

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
ESCUELA DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE ESTUDIO DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**ANÁLISIS DE LOS FACTORES SOCIOAFECTIVOS Y PEDAGÓGICOS QUE
INFLUYEN EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS Y LAS
NIÑAS IDENTIFICADOS (AS) COMO “ESTRELLAS” POR EL
PROGRAMA “PEQUES”, DEL CENTRO EDUCATIVO VILLALOBOS EN
LAGUNILLA DE ULLOA DE LA PROVINCIA DE HEREDIA, CIRCUITO
ESCOLAR 02**

ELABORADO POR:

ANA GISSELLE ESPINOZA MOLINA

EMMANUEL HERRERA GONZÁLEZ

VILMA PORTUGUEZ VARGAS

CON LA ASESORÍA DE:

PROF. M. Sc. GUISELLE ROMÁN LÓPEZ

SAN JOSÉ, 2009



El presente proyecto de investigación, “Análisis de los Factores Socio afectivos y Pedagógicos que Influyen en los Niños y las Niñas Identificados (as) como “Estrellas” por el Programa Peques”, fue aprobado por la tutora Máster Guiselle Román López, profesora del Seminario de Investigación IV de la Universidad Estatal a Distancia, como requisito para optar al grado académico de Magíster en Psicopedagogía.

Miembros del tribunal examinador

Dra. Sandra Arauz Ramos

Coordinadora de la Maestría en
Psicopedagogía

Firma

M. Sc. Guiselle Román López

Tutora

Firma

Dra. Ana María Corella Quesada

Lectora de la investigación

Firma

DEDICATORIAS

i

A

Mi esposo Zenén, mis hijos Alejandro y Paulina por ser mi apoyo e inspiración como grandes compañeros de viaje en esta aventura del aprendizaje.

Mis padres, por su dedicación al enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia

Ana Gisselle Espinoza Molina

A

Mi esposa, por ser mi apoyo incondicional durante toda la maestría, a mis padres y hermanos que todos aportaron para ser lo que yo soy, a todos y todas que ayudaron, de una u otra forma, en la conclusión de esta maestría y, por supuesto, a Dios que es el que me da fuerza para vivir cada día.

Emmanuel Herrera González

A

Mi Padre Celestial, quien me dio la fortaleza para emprender y alcanzar el éxito en este arduo caminar.

Mi esposo Jorge, por su apoyo incondicional, a mi hija Angie con quien he vivido los bellos y difíciles momentos de este proceso; a mi hijo, Moisés, quien a pesar de su corta edad, me supo comprender y apoyar. Los tres me brindaron su amor y me motivaron a seguir adelante.

Mi madre, mi hermana Nora y a Leda Beirute, quienes confiaron en mí y siempre estuvieron cuando necesité de una mano amiga.

Vilma Portuguez Vargas

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por habernos dado las fuerzas, el entusiasmo y

el conocimiento para poder realizar esta investigación.

A nuestra directora de trabajo final de graduación M. Sc. Guiselle Román López,

a nuestra lectora Dra. Ana María Corella Quesada

por su guía y ayuda para concretar muchas de las ideas expuestas.

Al Lic. Harry Fernández Sagot, coordinador del proyecto psicomotricidad e intervención de

la Universidad Nacional.

Al Lic. Héctor Fonseca Schmidt, psicólogo del programa psicomotricidad e intervención de la

Universidad Nacional.

A todos los miembros del programa psicomotricidad e intervención de la

Universidad Nacional.

A la Escuela Villalobos por la colaboración en la investigación.

A quienes contribuyeron a enriquecer el trabajo que nos propusimos.

v

RESUMEN

Este trabajo es un análisis de los factores socio afectivo y pedagógico que influyen en los niños y las niñas identificados (as) como “Estrellas” por el programa “PEQUES”. Dicho programa forma parte de una investigación que lleva a cabo la Universidad Nacional y su grupo de investigadores, quienes formularon un sistema de detección preliminar, que identifica niños y niñas con riesgo de aprobar o reprobar I ciclo. Las pruebas son de tipo perceptual motor y es denominado “PEQUES”. A partir de esa investigación lograron detectarse un pequeño grupo entre niños y niñas que tienen mayor probabilidad de presentar dificultades en el aprendizaje a los cuales se les denominó “Estrellas”, sujetos de esta investigación.

Se trata de un estudio de tipo cualitativo, haciendo énfasis en el concepto del niño y la niña como ser integral, por lo que destacan conceptos del ámbito socio afectivo, la influencia social y cultural en el comportamiento y aprendizaje del individuo, familia y escuela, así como aspectos de orden pedagógico que han de tomarse en cuenta en el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje.

El grupo de análisis está representado por siete estudiantes (niños y niñas) sus familias y la docente de I Año de I Ciclo de un centro educativo público ubicado en Lagunilla de Ulloa de la provincia de Heredia.

Se detallan los resultados obtenidos en el análisis de datos, así como las conclusiones y recomendaciones, basadas en los objetivos de la investigación y las categorías establecidas para esta misma.

vi

Los anexos contienen los instrumentos que fueron utilizados en la recolección de información de interés para la investigación, así como datos importantes acerca de la comunidad donde viven los niños y niñas “Estrella” y sus familias, y donde también se ubica el centro educativo Villalobos, lugar donde asisten los y las estudiantes en estudio.

Índice

I. El problema y su importancia	18
1.1. Justificación	18
1.2. Antecedentes	21
1.3. Problema	26
1.4. Objetivos	26
1.4.1. General	26
1.4.2. Específicos	26
II. Marco Teórico	28
2.1. Sistema “PEQUES”	28
2.1.1 Las pruebas normalizadas	29
2.1.2 Los cuestionarios	33
2.2 Desarrollo integral del niño y la niña	36
2.2.1. Influencia social y cultural	37
2.2.2. Importancia de la relación entre las interacciones sociales y el desarrollo cognitivo	37

2.2.3.Las sociabilidad del niño y niña en sus interacciones sociales	40
2.2.4. La familia	42
2.2.4.1.El ambiente familiar	43
2.2.4.2. Concepto familia	43
2.2.5. La escuela	47
2.2.6. El papel que juega la cultura en el desarrollo individual	47
2.3.Influencia del ambiente educativo	49
2.3.1. Orientaciones para la mediación docente	50
2.3.2. Rasgos de la personalidad en el ser humano	53
2.4. Dificultades del aprendizaje	54
2.5. Educación Preescolar en Costa Rica	57
2.5.1. Fines de la Educación Preescolar	58
2.5.2. Objetivos de la Educación Preescolar costarricense	59
2.5.3. Fundamentación teórica curricular	60

2.5.4. Perfil de salida del niño y la niña del ciclo de transición	62
2.6. Metodología y didáctica de la enseñanza en el I ciclo	64
2.6.1. Enseñanza de la Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales y Español en el I Ciclo	65
2.7. Estilos de aprendizaje	68
2.7.1. Concepto de aprendizaje	68
2.7.2. Definición de estilos de aprendizaje	70
2.7.3. Teorías de estilos de aprendizaje	71
2.8. Estilos de enseñanza	71
III. Referente Metodológico	
3.1. Tipo de investigación	74
3.2. Fuentes de información	76
3.2.1. Fuentes primarias	76
3.2.2. Fuentes secundarias	77
3.3. Categorías de la investigación	77
3.3.1. Definición de categorías	78

Tabla 1. Categorías de Investigación	79
3.4. Selección de los (as) participantes	87
3.4.1. Descripción de la población	88
3.4.2. Tipo de muestra	88
3.5. Técnicas o recolección de datos	89
3.5.1. Cuadro familiar	89
3.5.2. Test de familia	90
3.5.3. Entrevista a profundidad	91
3.5.4. Entrevista a profundidad con padre, madre o encargado de niño	
(a)	91
3.5.5. Entrevista no estructurada para la docente de niños (as) “Estrella”	92
3.5.6. Observación no participante	93
3.5.6.1. Relación o interacción con pares	94
3.5.7. Pruebas psicogenéticas	94
3.5.7.1. Conservación de cantidad	95
3.5.7.2. Conservación de números	95
3.5.7.3. Seriación	96

3.5.8. Evaluaciones cuantitativas y cualitativas	96
3.6. Contexto institucional	97
3.6.1. Historia del centro educativo	97
3.6.1.1. Primera Junta de Educación	97
3.6.1.2. Primeros maestros	98
3.6.1.3. Primeros alumnos	98
3.6.1.4. Reseña histórica	99
3.6.1.5. Filosofía de la institución	100
3.6.1.5.1. Misión	100
3.6.1.5.2. Visión	101
3.7. Contacto y acceso al campo	101
3.8. Descripción del aula	102
3.9. Estado actual del centro educativo en cuanto a personal docente y planta física	102
3.9.1. Personal docente y administrativo	102

3.9.2. Planta física	103
3.10. Servicios que brinda la escuela en la actualidad	103
3.11. Alcances y limitaciones	104
3.11.1. Alcances	104
3.11.2. Limitaciones	106
IV. Análisis de Resultados	107
Tabla 2. Descripción de factores socio afectivos presentes en el grupo “Estrella”	108
4.1. Categoría de análisis 1	110
<i>Tabla. 3 Descripción de Factores Pedagógicos del Trabajo en el aula</i>	117
4.2. Categorías de análisis 2	118
4.2.1. Considera etapas de desarrollo	118
4.2.2. Tipo de evaluación	120
4.2.3. Paradigma educativo	122
4.2.4. Clima del aula (en lo físico y en las relaciones sociales)	123
4.2.5. Métodos y técnicas que usa en el aula	125

4.2.6. Interacción maestra niño (a) "Estrella"	128
4.3. Categoría de análisis 3	
<i>Tabla 4. Descripción de los procesos de aprendizaje de los niños (as)</i>	
<i>"Estrellas"</i>	130
4.3.1. Conducta del niño(a) en el aula	133
4.3.2. Trabajo cotidiano	133
4.3.3. Relación e interacción de pares	134
4.3.4. Disposición para socializar	135
4.3.5. Participación en clase	136
4.3.6. Trabajo con otros (as) en equipo (colaborativo, cooperativo)	137
4.3.7. Expresiones lúdicas (juega o no)	138
4.3.8. Desarrollo de habilidades cognitivas, motores, socio afectivas	139
4.3.9. Rendimiento	140
4.4. Categoría de análisis 4	
4.4.1. Análisis de pruebas psicogenéticas	141

V. Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones	145
5.2. Recomendaciones	148
5.2.1. Al equipo del programa de psicomotricidad e intervención “Programa PEQUES”	148
5.2.2. A la institución educativa a la que asisten los estudiantes “Estrellas”	148
5.2.3 A docentes de alumnos (as) “Estrellas”	149
5.2.4. A padres y madres de familia o encargados (as) de los niños y niñas “Estrellas”	151
VI. Referencias Bibliográficas	154
VII. Anexos	160

I CAPÍTULO

INTRODUCCIÓN

I EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

En este apartado, el lector o la lectora encontrarán la justificación de la investigación, así como antecedentes del problema haciendo referencia a otros estudios realizados anteriormente con temas semejantes al planteado en la presente investigación. Además, se define el tema, el problema y los objetivos que se persiguen con ésta.

1.1 Justificación

El Ministerio de Educación Pública, informó que en el sistema educativo a nivel escolar hay alrededor de 500 000 niños y niñas que cursan los diferentes grados y existen aproximadamente 3 000 escuelas públicas y 200 privadas. Con respecto a la reprobación, según el Estado de la Nación en el año 2000 hubo 45 000 repitientes en las escuelas de Costa Rica, de los cuales más de 15 000 niños(as) habían perdido el I año escolar. Para el año del 2 006 reprobaron 12 650 niños y niñas de primer grado lo que representa el 12.8% de la matrícula total de primer grado (Woodburn, Fernández y Bochini, 2007).

Esta situación podría aliviarse si los 12,8% jardines de niños usaran instrumentos de diagnóstico en la identificación de las dificultades perceptual-motoras de los niños(as) en el momento oportuno, para luego aplicar las intervenciones apropiadas.

Algunos países cuentan con procesos de diagnóstico educativo para medir la evolución perceptual motora de los niños y las niñas, con intervenciones remediales para reducir las dificultades escolares y bajar exitosamente los índices de fracaso escolar; en nuestro país, según el informe sobre el Estado de la Nación del año 2006, indicó que el país pierde por año 51 000 millones de colones en el rubro de reprobación y deserción. Aunque estas cifras son sumamente grandes para la realidad de países en vías desarrollo, son mínimos los países latinoamericanos que aplican la modalidad de identificar a temprana edad aspectos débiles que puedan influir en el rendimiento escolar de los niños y las niñas.

En un intento por solucionar la problemática anteriormente dicha, un grupo de investigadores, respaldados por la Universidad Nacional, han realizado estudios y confeccionado, además, un instrumento de detección preliminar, que Identifica niños y niñas con mayor riesgo de posibles dificultades de aprendizaje. Al llevar a la práctica esta prueba, de diagnóstico perceptual motor, denominada "PEQUES", en una población de 36 niños y niñas en nivel preescolar, lograron detectarse ocho casos positivos a los cuales se les ha llamado niños "estrellas", o sea, que tienen mayor probabilidad de presentar dificultades en el aprendizaje. Cumpliéndose el propósito del sistema "PEQUES", el objetivo de este diagnóstico, es identificar a los niños(as) con alto riesgo en el ámbito educativo, es decir, aquellos(as) con mayores posibilidades de sufrir alguna condición orgánica o ambiental que estorbe o impida su progreso dentro del proceso de aprendizaje. Como segundo, objetivo es ofrecer la intervención a tiempo para evitar, en la medida de lo posible, situaciones que puedan comprometer al niño o niña en su proceso de aprendizaje (Woodburn et al., 2007).

Sabiendo que el niño (a) es un ser integral con necesidades y características propias y que los primeros seis años de vida constituyen una etapa muy importante tanto en el crecimiento físico, mental, social y emocional y que, además, si éste se desenvuelve en condiciones óptimas en todas sus áreas, aumenta su potencial de desarrollo y sus estructuras mentales se ven beneficiadas, se sientan las bases de su autoestima, desarrolla su confianza, su seguridad e independencia. Por lo consiguiente, queda la duda acerca de cuáles han sido los factores de tipo socio afectivo y pedagógico que han influido en el desarrollo integral de esos niños y niñas identificados(as) como “Estrellas” (Woodburn, Hernández y Bochini, 1993).

Méndez (2006) menciona que “La herencia como el ambiente afectan la conducta humana por tanto su inteligencia; sin embargo, no puede hablarse de una acción aislada de uno o de otro de estos factores” (p.11), mientras que otros definen la inteligencia como multidimensional, determinada por factores genéticos y de las experiencias del sujeto y que responde a las variaciones que introduce el ambiente social y físico.

Por lo tanto, el enseñar supone tomar conciencia no solo de los contenidos que van a enseñarse, sino de los estilos y situaciones que pueden influir en el aprendizaje del niño que está en este proceso, así como de seleccionar las estrategias de enseñanza que más se relacionen con estos estilos, de modo que los estudiantes avancen en forma progresiva (Picado, 2001).

1.2 Antecedentes

La necesidad de prevenir problemas y no curar ha sido una de las políticas que muchas de las instituciones encargadas del bienestar de la humanidad han realizado para evitar situaciones más complejas, esto puede verse en el campo de la medicina y la psicología, entre otros, que diagnostican las posibles dificultades para actuar frente a los síntomas y así prevenir el desarrollo a niveles mayores.

La educación no escapa a esta tendencia, y también identifica de manera temprana los posibles problemas que los niños y las niñas puedan tener a nivel de preescolar o antes, realizando una intervención para cuando ingresen a la escuela los niños y las niñas hayan superado sus áreas débiles.

Diferentes investigaciones que analizan la influencia de factores socioafectivos y pedagógicos en el rendimiento académico, han revelado aspectos importantes que deben tomarse en cuenta.

En 1971, Donato lleva a cabo una investigación en la Universidad de Costa Rica. Esta autora centra sus estudios en la influencia de los factores socioeconómicos y pedagógicos en los problemas de ajuste social y rendimiento académico negativo en alumnos y alumnas de los primeros años de secundaria.

Donato escoge para la investigación tres instituciones de enseñanza media, mixtas y localizadas en áreas urbanas, dos liceos oficiales y uno particular. Concluye que los métodos pedagógicos son factores de presión para el desajuste social y el bajo rendimiento académico, que las técnicas pedagógicas utilizadas no estimulan la formación de la inteligencia, el sentido crítico ni el razonamiento, además que la no

correlación de los programas de enseñanza primaria y la media es causa de muchos fracasos. Se prueba además, que los factores que se derivan de los aspectos económicos y sociales, influyen en la buena adaptación de los alumnos estudiados y en su rendimiento académico.

El aporte de la información que pueda obtenerse, acerca de los antecedentes socioemocionales como las vivencias, las experiencias empíricas, propias o de quienes lo rodean y la forma como lo hayan afectado, sea positiva o negativamente, como puede verse, son relevantes en relación con el desarrollo cognoscitivo de la persona.

Por su parte, la teoría sociocultural de Vigotsky (1978), apunta que los niños, aprenden de la interacción que y adquieren habilidades cognoscitivas como parte de su inducción en una forma de vida. Las actividades compartidas ayudan a internalizar las formas de pensar y conductas de su sociedad, apropiándose de dichas formas.

Las influencias ambientales sobre la inteligencia del ser humano pueden clasificarse en orgánicas y conductuales. Las primeras se refieren a situaciones del medio que pueden llegar a causar trastornos permanentes en el organismo.

Por influencias conductuales del ambiente, se entiende todas aquellas situaciones de estimulación del medio que pueden provocar cambios de comportamiento en el individuo. Entre éstas, se incluyen la pertenencia a un determinado estrato socioeconómico, el conocimiento de la lengua del lugar donde se vive, las posibilidades de instrucción o de formación académica que goza un individuo, las costumbres que se derivan de formar parte de un determinado grupo religioso o

cultural y otros (Vigotsky, 1978). Es indudable de que el ambiente ejerce una acción en el modelaje de la conducta humana y por lo tanto, de las características de su evolución cognoscitiva.

Así mismo, en la Universidad Nacional se llevó a cabo una investigación la cual describe la influencia de factores socioafectivos en una escuela de atención prioritaria. Chavarría y Col (2005) mencionan que las emociones son parte del quehacer cotidiano en las escuelas y como los niños y las niñas tienen necesidad del aprendizaje social y emocional.

Esta investigación hace referencia a que el sistema educativo costarricense, se basa en sistemas complementarios para alcanzar el óptimo proceso de aprendizaje como ferias científicas o concursos de oratoria, no tomando en cuenta las emociones que el niño demuestra en el aula (ira, enojo, alegría, entre otros), ya que éstas juegan un papel importante en el ser humano y en la educación de los niños y las niñas.

Chavarría y Col (2005) hacen referencia a lo que plantea Braslausky (citado por García, 1987), con respeto a que en los sistemas educativos de América Latina, no se satisfacen las necesidades básicas ni los conocimientos sociales previos o paralelos que facilitan el éxito escolar. Este autor afirma la importancia que tienen los factores socioafectivos en los centros educativos y como en América Latina las estructuras educativas no se encuentran diseñadas para tomar en cuenta agentes sociales y afectivos que influyen directamente en los (as) alumnos (as).

Por otra parte, existen investigaciones que se han creado en identificación temprana como la de Roth, McCaul y Barnes (1993), (citado por Woodburn et al, 2007) sobre el fracaso escolar, estos investigadores denominaron a su sistema Early Prevention of School Failure, EPSF (La prevención temprana del fracaso escolar) en 161 preescolares, este sistema combinó escalas completadas por los docentes y algunas pruebas normalizadas, a saber: una versión adaptada de la Prueba Goodenough Harris, escala revisada de actividad motora, escala preescolar sobre lenguaje, la prueba Peabody con dibujos de lenguaje y el test sobre el desarrollo de la integración viso motora.

En las investigaciones de Pianta y McCoy (1997) (citado por Woodburn et al, 2007), sobre el fracaso escolar, se realizó una exploración en la que participaron dos generaciones de preescolares, en las cuales, después del tercer año escolar, se documentaron los resultados de 274 y 260 varones y niñas, respectivamente. Las mediciones aplicadas fueron: la escala de inteligencia de Stanford Binet, las habilidades en lenguaje mediante la escala del Fluharty para lenguaje en preescolar, destrezas perceptual - motoras con las secciones de las escalas de McCarthy sobre las habilidades de los niños y las niñas, escala sobre la conducta y los datos demográficos, esta investigación sirvió para constatar y de punto de referencia como la motora fina y las cognitivas fueron los mejores predictores de las dificultades escolares. En ambas generaciones preescolares, los mejores predictores para la repetición escolar fueron el Índice de Destrezas Motoras Finas y el puntaje en el subtest de Vocabulario en el Stanford-Binet. En la segunda generación preescolar que participó en el estudio, también fueron predictores significativos los puntajes en

la Prueba de Fluharty sobre el Lenguaje y en la escala sobre ser competente. Según Pianta y McCoy (1997), citado por Woodburn et al. (2007), este hallazgo es consistente con otros estudios que afirman que las mediciones de CI y de destrezas perceptual-motoras son las que, a menudo, son mejores predictivas de los resultados escolares.

Así mismo, se llevó a cabo en Costa Rica, en el año 2000, un estudio sobre identificación temprana, el cual fue realizado por Woodburn, Fernández y Boschini y la ejecución fue durante tres años consecutivos; se aplicó el Sistema Peques de diagnóstico perceptual motor a toda la población preescolar ciento cuarenta y siete en total, entre niños y niñas, en una escuela semiurbana para identificar aquellos(as) con un alto nivel de riesgo para repetir un año escolar durante el I Ciclo de la Educación Básica. Con base en los resultados de 127 de ellos (66 varones y 61 niñas) que permanecieron en la zona geográfica, durante los siguientes tres años lectivos, se evaluó la eficiencia de este sistema. El sistema "PEQUES" clasificó correctamente el 86% de los sujetos (109 de 127). Tuvo una sensibilidad de 87% al predecir 20 de los 23 repitentes y una especificidad de 86% al predecir 89 de los 104 aprobados.

Este sistema está conformado por seis pruebas que se mencionan a continuación: Prueba de coordinación corporal, prueba de preescolar de configuraciones, test de la Meeting Street, adaptada, prueba para diagnóstico de imagen corporal, prueba de desarrollo motor y la prueba Goodenough Harris (dibujo de la figura humana).

1.3 Problema

¿Cuáles son los factores socioafectivos y pedagógicos que influyen en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas identificados como “Estrellas” por el Programa “PEQUES”?

1.4 Objetivos:

1.4.1 Objetivo General

Analizar los factores socioafectivos y pedagógicos que influyen en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas identificados como estrellas por el Programa “PEQUES”.

1.4.2 Objetivos Específicos

1.4.2.1 Determinar los factores socioafectivos que participan en los procesos de aprendizaje en los niños y las niñas “Estrella”.

1.4.2.2 Definir los factores pedagógicos presentes en el trabajo en el aula con los niños y las niñas “Estrella”.

1.4.2.3 Identificar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas “Estrella” desde su condición de “Estrella” junto a los factores socioafectivos y pedagógicos.

II CAPÍTULO
MARCO TEÓRICO

II MARCO TEÓRICO

En el segundo capítulo son expuestos diferentes temas haciendo alusión a varios autores que con su teoría dan fundamento a la problemática planteada en el presente estudio. Se describe, inicialmente, el Sistema “PEQUES” y su aplicación, esta investigación fue llevada a cabo por la Universidad Nacional y ha servido de base para este trabajo final de graduación. Así también se abordan otros contenidos como el desarrollo integral del niño y la niña, la influencia social y cultural en el comportamiento y aprendizaje del individuo; tipos de familia y el papel que juega ésta en la formación de sus integrantes. Además, se hace referencia al ambiente educativo, a la metodología empleada en el nivel preescolar y a la metodología sugerida por el Ministerio de Educación Pública para el I Ciclo de Enseñanza General Básica por estar los sujetos de estudio, en el momento de la investigación, en el proceso de transición del kinder a la escuela. Se incluye, también, la definición de aprendizaje y sus diferentes estilos.

2.1 Sistema “PEQUES”

Según Woodburn et al. (2007), en su obra, el propósito de estos diagnósticos realizados en los primeros años preescolares y escolares, es primero, identificar los niños(as) con alto riesgo en el ámbito educativo, es decir, aquellos(as) con mayores posibilidades de sufrir alguna condición orgánica o ambiental que estorba o impide su progreso dentro del proceso de aprendizaje. Segundo, es ofrecer la intervención a tiempo para evitar, en la medida de lo posible, un problema como el no aprobar

alguno de los años escolares. Esto se logra con los resultados de un diagnóstico que permite definir eficazmente, el punto de partida de las experiencias educativas posteriores, sean éstas remediales o preventivas.

El proceso de diagnóstico, generalmente, está compuesto por dos fases: el preliminar o sondeo general y el clínico individual y específico. El diagnóstico preliminar es el primer paso en el proceso de la enseñanza o en la determinación de las adecuaciones curriculares. Se logra con pruebas de corta duración (de 20 a 30 minutos), aplicadas a toda una población preescolar o escolar. Según Zeitlin (1976), mencionado por Woodburn et al., (2007), los resultados de casos positivos, o sea, aquellos niños(as) con posibles dificultades de aprendizaje, son confirmados o rechazados posteriormente mediante un diagnóstico clínico por profesionales altamente calificados.

El Sistema “PEQUES” está compuesto por seis instrumentos normalizados, cuatro cuestionarios y un paquete computacional que ayuda en el procesamiento de los datos. A continuación, se ofrece una breve explicación de cada uno.

2.1.1 Las pruebas normalizadas

La primera prueba detallada, la PGH, es reconocida y usada, mundialmente, con las mismas escalas originales de Harris. Los otros cinco instrumentos de medición fueron normalizados en Costa Rica con muestras aleatorias de la Dirección Regional de Enseñanza de Heredia.

A. La Prueba Goodenough Harris de dibujar la figura humana (PGH). Éste es un instrumento mundialmente conocido y por lo tanto, no se normalizó específicamente para Costa Rica. Se emplea para medir la madurez intelectual entre 5 y 15 años de edad. Los dibujos de un hombre y una mujer son calificados con base en los elementos incluidos, a saber, las partes del cuerpo, los aspectos espaciales (tales como la proporción de las partes, las partes dibujadas en dos dimensiones, la ubicación y la forma de las partes y la manera de unir las partes), la coordinación motriz fina y otros aspectos, con figuras sin transparencias.

Al contrario de otras pruebas del dibujo de la figura humana la Goodenough Harris no se centran en un análisis psicológico, es un análisis que es más perceptual de lo que percibe cada niño o niña.

En dicha prueba no se hace un análisis de tipo psicológico, lo que se evalúa es la percepción del niño o la niña percibe algunos rasgos propios de los hombres y las mujeres, así como de sus proporciones.

B. La prueba preescolar de configuraciones Universidad Nacional (PPC-UNA), basada en la Prueba Gestalt de Anton Brenner (PGAB), tiene el fin de valorar la habilidad para identificar y trabajar con distintas configuraciones. Específicamente, valora las destrezas de producir y reconocer números, de copiar un conjunto de puntos y letras, tomando en cuenta su forma y las relaciones espaciales entre sí, y de dibujar un hombre (Woodburn et al., 2007).

C. La Prueba de Coordinación Corporal (PCC) tiene sus raíces en la Prueba KTK desarrollada y empleada por pedagogos motores en Alemania. En la primera sección, el sujeto camina hacia atrás tres veces en cada una de tres vigas con

diferentes anchos, mientras el evaluador cuenta el número de pasos dados sin perder el equilibrio. Luego, se le dan tres oportunidades con cada pie para brincar por encima de hasta 12 láminas de poliuretano. En la próxima sección, tiene dos intentos de 15 segundos cada uno, para saltar lateralmente tantas veces como pueda, sobre una regla de madera pegada en una alfombra. La última sección incluye dos intentos de 20 segundos cada uno, para desplazarse de lado sobre dos plataformas de madera, tantas veces como le sea posible (Woodburn et al., 2007).

Con esta prueba se miden los tres componentes de la coordinación corporal los cuales son, velocidad de reacción, agilidad y equilibrio, el dominio de estos tres elementos dan la facilidad para el aprendizaje de muchas destrezas como la motora gruesa.

D. La versión original del Test de la Escuela Meeting Street adaptado (TDEMS) se desarrolló en Rhode Island (EEUU) por Hainsworth, Siqueland y Denhoff. Comienza con el subtest Patrones Motores, en donde se valoran las destrezas locomotoras: brincar en un lugar, hacer caballito y alternar dos brincos en cada pie en un patrón rítmico par. Luego, imita patrones con palmadas en los planos horizontales y verticales, seguido por movimientos de las manos en los planos horizontal, vertical y diagonal. Próximamente, debe seguir indicaciones con relaciones espaciales en cuanto a objetos y sí mismo (entre, más cerca, a la derecha, hacia atrás, a la izquierda). Por último, toca al mismo tiempo los pulgares con los dedos de la misma mano, en dos patrones distintos. El subtest Habilidades Visomotoras comienza con tocar en el orden mostrado, cinco cuadrados, seguido por aparear figuras. Luego, se valora la memoria corta de diferentes símbolos: figuras geométricas, letras y

palabras. Después, copia dos pares de estas figuras (círculo-cuadrado, rombo-triángulo) y la palabra “dar”, seguido por acatar indicaciones con conceptos espaciales relacionados con el dibujo de un carro (por ejemplo, dibujar un círculo detrás del carro, una raya desde el lado derecho del papel hacia el carro). En el subtest sobre Lenguaje, se le pide que repita palabras y oraciones, que cuente de 1 a 10, de 10 a 1 y hasta 10 de dos en dos, que invente un cuento sobre un dibujo y que termine secuencias temporales como “desayuno, almuerzo y ...”, “mañana, tarde y ...” (Woodburn et al., 2007).

Esta es una prueba bastante compleja para su aplicación, no obstante es muy importante, ya que enfrenta al niño o la niña con diferentes y posibles dificultades de aprendizaje.

E. La Prueba para diagnóstico de Imagen Corporal (PDIC) está basada en el trabajo de Cratty, de la Universidad de California, en Los Ángeles (EEUU). Comienza con la identificación de diferentes partes y planos del cuerpo y la relación entre objetos estáticos y el cuerpo (al lado, detrás, delante). Luego, mueve todo el cuerpo en diferentes direcciones (hacia arriba, hacia abajo, hacia un lado, hacia el otro lado) y ejecuta los cuatro movimientos no locomotores (doblar, estirar, torcer, girar). En la sección sobre lateralidad, se valoran los conceptos de derecha, izquierda, delante y detrás de su propio cuerpo, en posiciones estáticas con objetos estáticos y dinámicos, y en posiciones dinámicas con un objeto estático (por ejemplo, mantener la silla detrás de sí mismo, mientras camina alrededor de ella). En la sección sobre direccionalidad, se valoran los conceptos de derecha, izquierda, delante y detrás del evaluador en una posición estática (primero dándole la espalda al sujeto y luego de

frente), de izquierda y derecha de objetos estáticos (por ejemplo, el lado izquierdo de una hoja de papel) y luego estos mismos conceptos cuando el evaluador se desplaza, dándole la espalda al sujeto, al frente de él y, por fin, alrededor de un objeto estático (Woodburn et al., 2007).

Esta es la prueba, según las estadísticas que se obtuvieron acerca del tema, en la cual sus ítemes son los que más predicen el éxito escolar en el Sistema "PEQUES".

F. La Prueba de Desarrollo Motor de la Universidad Nacional (PDM-UNA) cubre seis aspectos. El primero es el equilibrio estático y dinámico en cada pie, seguido por el equilibrio dinámico en una viga de equilibrio. La segunda sección está compuesta por movimientos de espejo con los brazos. La tercera cubre relaciones espaciales entre el niño(a) y objetos: al otro lado, por encima, por debajo, alrededor, a través. Luego se valoran los movimientos locomotores: saltar, deslizarse, galopar y hacer caballito. En la quinta sección se incluyen tres actividades sobre la integración bilateral: cruzar la línea media del cuerpo al dibujar una raya horizontal en la pizarra, hacer movimientos simultáneos con los brazos mientras dibujan dos rayas verticales paralelas y alternar los movimientos de abrir y cerrar los puños. La última sección mide el seguimiento ocular en cuatro patrones espaciales: horizontal, vertical, diagonal y circular, (Woodburn et al., 2007).

2.1.2. Los cuestionarios

Tienen el fin de valorar las características personales de los niños(as) para enriquecer el proceso. Se solicitan las apreciaciones de las personas más allegadas

a los niños y las niñas sobre distintos aspectos cognitivos, motores, perceptuales y socioemocionales, (Woodburn et al., 1998).

a) El cuestionario: otros conceptos de lateralidad y direccionalidad incluye aspectos, tales como la dirección en que dibuja los círculos alrededor de las figuras en la sección Memorias del TDEMS, si hace las letras al revés al escribir la palabra *dar* en el TDEMS y Este es Luis en la PPC-UNA.

b) El formulario: apreciación de los evaluadores durante las pruebas permite que dos personas (o la misma persona en dos ocasiones), anoten las características observadas en los niños(as) cuando se les aplican las pruebas. Toma en cuenta distintos aspectos de la cooperación, los movimientos, el lenguaje, la atención, la concentración y el control ocular.

c) En el cuestionario: medición del grado de estrés en la niñez se desglosan 37 situaciones o conductas que pueden causar el estrés. Cada una lleva un puntaje diferente, según su grado de seriedad. Varían desde la muerte de su padre o madre hasta no obedecer reglas. Generalmente, alguien de la familia que conoce bien los rasgos socioemocionales y socioeconómicos de la familia completa este cuestionario.

d) El formulario sobre la habilidad para el logro y la conducta socioemocional lo llena el docente. Con una escala de 5 a 1, primero se califican los rasgos en cuanto a la persistencia, la independencia, el razonamiento, si es metódico, como es de lector y con números, su coordinación motora y como maneja su ambiente. En el segundo conjunto de rasgos,, están incluidos aspectos socioemocionales, tales como si es

considerado y responsable, si tiene metas, confianza en sí mismo(a), la tranquilidad, el aprendizaje, la motivación y la cooperación.

El sistema “PEQUES” tiene un paquete automatizado que permite ahorrar tiempo en el procesamiento e interpretación de los resultados recabados de las diferentes pruebas y los cuestionarios. Desde su publicación original en 1998, se ha actualizado en tres ocasiones, contando ahora con la versión 2008. Para facilitar su uso con un público extenso, que tal vez no cuente con un equipo de cómputo muy complejo, se hizo en el ambiente DOS, de manera que también las computadoras con el sistema Windows 3.xx, 95 y 98 pueden correrlo, actualmente la versión existente es para ambiente Windows. De esta manera, se espera que hasta las escuelas rurales puedan aprovecharse de esta tecnología.

Teniendo más conocimiento acerca del Sistema “PEQUES” y al realizarse este trabajo basado en pruebas perceptuales motoras, problemas de aprendizaje, la madurez intelectual y la madurez para entrar a primer grado de escuela, se está dejando de lado aspectos importantes que conforman a un ser humano; bien se menciona en el escrito, Costa Rica frente al mundo: ¿A medio camino? por Garnier, (2006), indican como en el proceso de educación de nuestros niños, niñas y adolescentes son necesarias disciplinas como la fisiología, la nutrición, la salud, la sociología y la psicología, para construir, de manera integral, el conocimiento de los individuos y esto debe de iniciarse en los primeros años del ser humano, ya que estos son cruciales para la formación del cerebro, la personalidad y la conducta social, dejando claro que para un adecuado desarrollo de las capacidades

intelectuales y la formación de factores emocionales (como la autoestima y la personalidad, entre otros) es importante crear un equipo de trabajo interdisciplinario para abordar cada necesidad (Garnier, 2006). Por ello, al hablarse de una identificación temprana de posibles dificultades en el aprendizaje, no pueden excluirse factores socioafectivo ni pedagógicos.

2.2 Desarrollo integral del niño y la niña

El desarrollo humano, según el Ministerio de Educación Pública (2007), se produce por medio de la relación del medio físico, social, cultural y natural con las personas, de manera integral y permanente desde el momento de la concepción.

El desarrollo integral del niño y la niña es un proceso dinámico, que va incorporando todas las funciones en etapas sucesivas. De acuerdo con el MEP, (2007, p.10), "...el desarrollo no se presenta igual en todas las personas, porque cada una construye su realidad a partir de sus experiencias y el medio en que se desenvuelve".

El desarrollo es producido integralmente en su accionar personal, evolucionando a partir de las interacciones con la cultura a la cual pertenece. El individuo se vuelve actor y constructor de su realidad transformando el medio circundante (Cerdas y Mata, 2004).

2.2.1 Influencia social y cultural

La familia es el contexto sociocultural, por excelencia, en donde evoluciona el ser humano, unido al ambiente escolar y la comunidad y éstos, a su vez, lo integrarán a la sociedad. Cada cultura interpreta y estructura la conducta de sus miembros, según sus propios patrones de comportamiento y representaciones sociales, lo cual influye en el desarrollo de la niñez (Cerdas y Mata, 2004).

Los niños y niñas pueden adaptarse, desenvolverse y ser activos en más de un contexto en simultáneo, pero si el nivel de expectativa es inferior para ellos, su desarrollo puede no optimizarse. Lo primordial es que todos se desenvuelvan en sociedad como un todo, integrándose a ésta, interactuando con su cultura u otra diferente sin abandonar sus raíces histórico-culturales.

2.2.2. Importancia de la relación entre las interacciones sociales y el desarrollo cognitivo

Las relaciones entre seres humanos son la base de las sociedades y, cada día que pasa se vuelven más complejas, por las múltiples situaciones que se dan alrededor del hombre, mujer, niños y niñas. El entorno social que rodea a un individuo, exige de éste toda una amalgama de conductas y acciones que deben cumplirse, según los códigos determinados por la sociedad en la cual se desenvuelve, el cumplimiento de estas normas permite conocer la capacidad social, adecuada o no, para la convivencia dentro de un grupo específico.

Levine (2002), en su obra describe algunas de las conductas sociales que pueden observarse en un individuo para su sobrevivencia en la sociedad, algunas de ellas son:

- a) La interpretación de la retroalimentación.
- b) El marketing personal (saber venderse a los demás).
- c) La colaboración con los compañeros.
- c) El uso de la información social

Ser poseedor de este grupo de conductas sociales, al cual se hace referencia, permite mantener una relación no conflictiva con las personas que se relaciona día a día. La persona debe alcanzar madurez social, para lograr una reciprocidad con sus semejantes, desembocando en una buena comunicación, la cual influirá de forma directa en la resolución de conflictos, mediante el diálogo. Ante tal afirmación, Levine (2002), refiere que “Resolver conflictos graves sin recurrir a la agresión es un verdadero logro social” (p. 279).

La interiorización y la aplicación de las anteriores conductas permiten crear las condiciones óptimas, para un desarrollo integral del ser humano; el cual se torna indispensable en la madurez social y cognitiva de un niño o una niña. La madurez del ser humano solo se logra teniendo diferentes experiencias, en este caso, en el área social, por ejemplo, en la población estudiantil, los niños y la niñas, deberán relacionarse con sus compañeros y compañeras de estudio, de juego, de trabajo; por lo tanto, necesitan poseer la capacidad de comunicarse entre sí; además, estas

capacidades sociales son las que le permiten al ser humano la interacción con sus semejantes.

Vigotsky (1939) citado por Wertsch (1978), es uno de los investigadores que se refirió a la conducta social, entre sus aportes hace referencia al comportamiento como una situación cultural y de tiempo mencionando que el desarrollo comportamental de los seres humanos se haya fundamentalmente gobernado, no por las leyes de la evolución biológica, sino por las leyes del desarrollo histórico de la sociedad.

Este autor menciona aspectos claves en el desarrollo del comportamiento del ser humano, no es la evolución la que afecta, sino es el desarrollo histórico de la comunidad, la que dicta los comportamientos en el engranaje grupal de la sociedad. Por eso, es importante conocer cuáles son las relaciones que existen con cada una de las personas, para así poder tomar algunas decisiones o posiciones ante una determinada situación.

Una de las afirmaciones realizadas por este investigador ruso, es que en el aspecto social, es donde media la adquisición de normas o conductas tanto sociales como culturales. El segundo factor natural es, la cognición en el ser humano; presentándose el denominado proceso de ontogénesis, teoría expuesta por Vygotsky, (1939), según lo aclara Wertsch (1978).

Esencialmente, el fin último, al tratar de abordar esta interrelación entre ambos aspectos, es conocer, la posibilidad que podría tener el hecho de que los factores que se están analizando en la presente investigación, ejerzan algún tipo de

influencia para que converjan como común denominador, que impida el éxito en el rendimiento académico, de la población que se encuentra en estudio, el grupo de niños del Programa “PEQUES”, conocidos como niños “Estrellas”.

2.2.3. La sociabilidad del niño y la niña en sus interacciones sociales

La socialización, en el ser humano, es un factor que ejerce gran influencia en su desarrollo. Este proceso, inicia desde su nacimiento, como ser indefenso, depende totalmente de quienes lo rodean, debe atenderse todas las necesidades de alimento, abrigo y protección, además de su necesidad de afecto y su contacto físico con las demás personas. La socialización puede considerarse como un proceso por el cual el ser humano empieza a aprender el modo de vida de la sociedad, a adquirir una personalidad y a desarrollar la capacidad de obrar, a la vez, como individuo y como miembro del grupo. El proceso de socialización ha de cumplir ciertas metas básicas como preparar al individuo para su convivencia en sociedad, desarrollar la capacidad de comunicarse, internalizar los valores y creencias, aprender a controlar sus funciones orgánicas, Cohen, (1998).

Con la asimilación de estas metas básicas, que pretenden alcanzarse durante los primeros años, el proceso de socialización; se evoca en la persona reacciones preestablecidas y esperadas para el desenvolvimiento en la estructura de su ambiente, según crece y se desarrolla el individuo. Estas reacciones se producen mediante un proceso educativo no formal, perteneciente a un grupo social, el cual encarga de guiarse a la persona para que pueda adaptarse al medio.

El niño durante su vida va aprendiendo las normas comportamentales que le permitirán la convivencia en sociedad y, a la vez, va participando de un proceso educativo (Cohen, 1998).

Una de las actividades más representativas para la creación social es el juego. El juego constructivo presente en los niños en edades de entre los dos años y medio y tres años; en esta etapa de juego intervienen elementos del entorno y media el aspecto cognitivo en el niño, el juego constructivo en la terminología de Piaget y Smilansky, es el segundo nivel cognoscitivo de juego, que consiste en utilizar objetos o materiales para crear algo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005).

El nivel consecutivo es conocido, también, comúnmente como fantástico, dramático o imaginativo. En la terminología de Piaget y Smilansky, se ubica en el tercer nivel cognitivo de juego, da sus primeros visos al final de los dos años, luego muestra un incremento durante los años de preescolar, para ir decayendo y dando paso al cuarto nivel cognoscitivo de juego; el juego pretendido, consiste en personas o situaciones imaginadas (Papalia et al., 2005).

La cuarta y última categoría están los juegos formales con reglas, en donde respetan el seguimiento de un determinado procedimiento, por ejemplo, el seguimiento de normas que existen al jugar escondido o bolinchas.

Es importante tomar en cuenta que el proceso de adaptación social, se da de diversas formas, para identificarse tanto en la persona que obtiene lo que desee del medio, utilizando estrategias poco aceptables como aquella que pone su mayor

esfuerzo por lograrlo sin afectar a otros; sin embargo, ambos han sido afectados por los mismos estímulos del ambiente. Esto permite cuestionar si el comportamiento mostrado, es el aceptado y predeterminado por la sociedad.

Una vez adaptadas, las bases establecidas y aceptadas por la sociedad, se hacen evidentes en la relación de convivencia con sus familiares, comunidad y con sus pares.

2.2.4. La familia

2.2.4.1. El ambiente familiar

En la familia el niño y la niña tienen la oportunidad de comunicarse y relacionarse con los demás y con el medio natural; esos primeros años de vida son básicos para su desarrollo. Por lo tanto, se necesita que el ambiente familiar y sociocultural donde se desenvuelve el niño y la niña brinde protección y cariño como experiencias que contribuyan al desarrollo integral (M.E.P. 2007).

En cuanto al niño y la niña, Shore (1997), citado por el M.E.P. (2007), manifiesta que: “Cuanto más estimulado sea su entorno y mayores sean sus oportunidades para descubrirlo, explorarlo, preguntar, experimentar, jugar y simbolizar, mejor preparados estarán para la vida” (p.12).

La calidad de esas experiencias iniciales define la relación del ser humano con el mundo. Con el nacimiento se empieza el proceso de formación de la identidad y personalidad y durante los dos primeros años determina esa confianza con el

medio circundante. Si existen niveles adecuados de afecto, ya en la edad preescolar se genera confianza en sus propias habilidades y una mayor independencia que le permitirá enfrentar los retos y las nuevas experiencias de la escuela sin dificultades; por el contrario, si el ambiente familiar no brinda al niño y la niña las condiciones necesarias para su desarrollo socioafectivo, puede generar inseguridades, lo cual afectará el desempeño en la educación formal, ya que para él o ella es más importante la estabilidad que su aprendizaje; un conflicto familiar le distrae y aunque las experiencias de clase pueden ser interesantes no son tan vitales como su estabilidad familiar (León, 2002).

2.2.4.2 Concepto de familia

Varios autores han hecho referencia al concepto de familia, entre éstos el M.E.P. (2002), quien argumenta: “La familia es el primer agente de socialización, desempeña un papel importante como ente mediador entre el niño, la niña y la cultura. En el seno familiar recibe atención, durante más tiempo que el que permanece en la institución” (p.73).

Mientras que Saavedra, (2008) manifiesta que:

La familia constituye el núcleo de la sociedad, representa el tipo de comunidad perfecta, pues en ella se encuentran unidos todos los aspectos de la sociedad: económicos, jurídicos, socioculturales, etc. (...) es una institución que influye con valores y pautas de conducta que son presentados

especialmente por los padres, los cuales van conformando un modelo de vida para sus hijos enseñando normas, costumbres, valores que contribuyan en la madurez y autonomía de sus hijos.

El autor plantea que las familias pueden dividirse, según las personas que la componen:

a) La familia nuclear o elemental: unidad familiar básica que está compuesta por esposo (padre), esposa (madre) e hijos, la descendencia puede ser biológica de la pareja o miembros adoptivos.

b) La familia extensa o consanguínea: se compone de más de una unidad nuclear, se extiende más allá de dos generaciones y está basada en los vínculos sanguíneos de una gran cantidad de personas, incluyendo a los padres, hijos o hijas, abuelos, tíos, tías, sobrinos, primos y demás; por ejemplo, la familia de triple generación incluye a los padres, a sus hijos casados o solteros, a los hijos políticos y a los nietos.

c) La familia monoparental: es la familia que se constituye por uno de los padres y sus hijos. De orígenes diversos, porque los padres se han divorciado y los hijos quedan viviendo con uno de los padres, por lo general la madre; por embarazo precoz donde se configura otro tipo de familia dentro de la mencionada, la familia de madre soltera; por último da origen a una familia monoparental el fallecimiento de uno de los cónyuges.

d) La familia de madre soltera: donde la madre desde un inicio asume sola la crianza de sus hijos o hijas, generalmente, es la madre quien la mayoría de las

veces asume este papel, pues el padre se distancia y no reconoce su paternidad por diversos motivos. En este tipo de familia debe tenerse presente que existen distinciones, pues no es lo mismo ser madre soltera adolescente, joven o adulta.

e) La familia de padres separados: los padres se encuentran separados; no son pareja, pero deben seguir cumpliendo su papel de padres ante los hijos a pesar de la lejanía. Por el bien de los hijos o hijas, se niegan a la relación de pareja, pero no a la paternidad y maternidad.

Con respecto a los modos de ser de las familias, Saavedra (2008), argumenta que son diferentes las formas en que cada uno de sus miembros se relacionan y viven cotidianamente. Por esto, establece diferentes características para cada una de éstas.

1. Familia rígida: dificultad en asumir los cambios de los hijos y las hijas. Los padres brindan un trato a los niños como adultos. No admiten el crecimiento de sus hijos. Los hijos son sometidos por la rigidez de sus padres siendo permanentemente autoritarios.

2. Familia sobreprotectora: preocupación por sobreproteger a los hijos o las hijas. Los padres no permiten el desarrollo y autonomía de éstos, los cuales no saben ganarse la vida, ni defenderse, tienen excusas para todo. Los padres retardan la madurez de sus hijos e hijas y al mismo tiempo, hacen que estos dependen extremadamente de sus decisiones.

3. La familia centrada en los hijos: hay ocasiones en que los padres no saben enfrentar sus propios conflictos y centran su atención en los hijos; así, en vez de tratar temas de la pareja, traen siempre a la conversación temas acerca de los hijos, como si entre ellos fuera el único tema de conversación. Este tipo de padres, busca la compañía de los hijos e hijas y depende de éstos para su satisfacción.

4. La familia permisiva: en este tipo de familia, los padres son incapaces de disciplinar a los hijos e hijas, y con la excusa de no ser autoritarios y de querer razonarlo todo, les permiten a los hijos hacer todo lo que quieran. En este tipo de hogares, los padres no funcionan como padres ni los hijos como hijos y, con frecuencia, se observa que los hijos mandan más que los padres. En caso extremo, los padres no controlan a sus hijos por temor a que éstos se enojen.

5. La familia inestable: La familia no alcanza a ser unida, los padres están confusos acerca del mundo que quieren mostrar a sus hijos por falta de metas comunes, les es difícil mantenerse unidos resultando que, por su inestabilidad, los hijos crecen inseguros, desconfiados y temerosos, con gran dificultad para dar y recibir afecto, se vuelven adultos pasivos-dependientes, incapaces de expresar sus necesidades y, por lo tanto, frustrados y llenos de culpa y rencor por las hostilidades que no expresan y que interiorizan.

6. La familia estable: la familia se muestra unida, los padres tienen claridad en su papel, sabiendo el mundo que quieren dar y mostrar a sus hijos e hijas, lleno de metas y sueños. Les resulta fácil mantenerse unidos, por lo tanto, los hijos o hijas crecen estables, seguros, confiados, les resulta fácil dar y recibir afecto y cuando

adultos son activos y autónomos, capaces de expresar sus necesidades y, por lo consiguiente, se sienten felices y con altos grados de madurez e independencia.

2.2.5. La escuela

Un agente social de igual importancia que la familia, para el proceso socializador del individuo es la escuela.

En años anteriores las sociedades consideraban que el ente responsable en la socialización del niño o la niña era la familia. En la actualidad, esta función se ha ido dejando delegada en las instituciones educativas, situación que se genera como parte de las modificaciones a las que debe hacer frente el dinamismo social, presentes en las nuevas generaciones.

La educación formal está llamada, cada vez más a transmitir el conocimiento acumulado, además de las formas de actuar de una sociedad.

Este fenómeno se presenta, cada vez, a una edad más temprana, pues en el sistema público las organizaciones gubernamentales formales, atienden a población estudiantil desde las cuatro y seis meses de edad.

2.2.6. El papel que juega la cultura en el desarrollo individual

Todo individuo se encuentra inmerso dentro de un grupo social, al cual pertenece. Éstos forman una sociedad, quienes establecen las normas sociales necesarias y de común acuerdo; para garantizar una convivencia armónica en el grupo. Ocupan un

territorio, viven y comparten experiencias que los acerca e identifican entre sí, lo que les permite ir organizándose como unidad social; a la vez, comparten una cultura.

La convivencia entre los miembros de una sociedad, crea y transmite la cultura de generación en generación. Por esto, se dice que sociedad y cultura se encuentran entrelazadas, así lo asevera Cohen (1992); es imposible que una cultura y una sociedad existan separadamente. Si existe una sociedad, debe existir una cultura correspondiente.

De la misma manera que todo grupo social tiene su propia cultura; también establecen sus propias normas culturales, entendiendo como norma cultural un patrón establecido de lo que un grupo espera (o acepta), en cuanto a pensamiento y conducta (Cohen, 1992).

No todas las culturas adoptan las mismas normas, pero dentro de las normas culturales que más pueden apreciarse, en la mayoría de los grupos culturales, pueden desplegarse algunas a continuación:

1. Los valores, son sentimientos enraizados en los miembros de una sociedad, que, generalmente, señalan las pautas de acción y de comportamiento de los individuos.
2. Las tradiciones son las formas acostumbradas y usuales de actuar dentro de una sociedad.
3. Las costumbres contienen implicaciones significativas, acerca de lo correcto e incorrecto para una sociedad. Las costumbres de una sociedad, a menudo, están incorporadas a un sistema legal y a sus enseñanzas religiosas. Las leyes constituyen

costumbres de especial significación, formalizadas a través de reglas. Quienes quebrantan estas reglas se ven amenazados por el castigo legal.

El concepto de cultura lo explica claramente, Heward (1997), la cultura se refiere al “conjunto de factores que determinan la identidad del grupo, raza, etnia, religión, localización geográfica, nivel de ingresos, género y ocupación” (p.459) .

Cada persona es miembro individual de un grupo social, esto hace, que se le otorgue un status, y que tenga un papel que desempeñar dentro de la sociedad.

El individuo va desarrollando paulatinamente, su personalidad y su autonomía en la medida, en la que le va llegando y puede ir asimilando, la información transmitida por su familia, la comunidad, el entorno, sus iguales y, de gran importancia, la escuela.

Al internalizar las normas de una cultura, se logra, por un adecuado proceso de socialización. La internalización se evidencia cuando el individuo es firme al tomar decisiones correctas y en hacer lo apropiado (Heward, 1997).

2.3. Influencia del ambiente educativo

La construcción y desarrollo del conocimiento, vienen a ser procesos que los profesionales de la educación deben conocer y entender. La acción educativa, requiere adaptación dirigida hacia la etapa de desarrollo de cada individuo; tomando en cuenta sus capacidades, necesidades, características e intereses,

donde el ambiente sea rico en experiencias y ofrezca para los alumnos y alumnas, seguridad y estabilidad en todas sus áreas de desarrollo (Cerdas y Mata, 2004)

Sin embargo, debe recordarse que no todos aprenden de la misma manera, cada uno aprende a su ritmo y a su nivel. Hay que crear nuevos contextos que se adapten a las individualidades de cada alumno o alumna.

Algunas veces, se atribuyen problemas de aprendizaje a niños y niñas que no los tienen. Aunque existiese un problema físico o algún trastorno del desarrollo, puede ser que sean dificultades de enseñanza y no de aprendizaje, pues puede ocurrir que la enseñanza, no se adapte a las exigencias de cada uno de los alumnos o alumnas.

No todas las ofertas educativas contemplan las características individuales de los participantes en el proceso, por lo cual su dominio cognitivo, socioafectivo y psicomotriz se ve afectado, surgiendo, por lo tanto problemas de desempeño en el ambiente escolar.

2.3.1. Orientaciones para la mediación docente

Todo proceso educativo requiere de orientaciones de enseñanza basadas en objetivos claramente definidos, para su intervención pedagógica. Esto para contemplar las necesidades primordiales de la comunidad, hacia dónde va dirigida la educación, enfocándose en su contexto social, cultural, afectivo, económico, político, entre otros aspectos importantes para la formación del individuo.

El niño y la niña no llegan al centro educativo como una hoja en blanco; él y ella, han sido sociabilizados y culturalizados en un grupo específico, los cuales crea un sentimiento de pertenencia. El centro educativo ha de propiciar las condiciones óptimas, para el desarrollo integral mediante ambientes inclusivos, enfocado tanto, en la formación académica de los estudiantes, así como la formación social. Bien menciona Abarca (1998) que el sistema educativo debe preocuparse no sólo por la formación académica, sino también por el desarrollo de una identidad social.

Basadas en la misión de los centros educativos, el Ministerio de Educación Pública (2005) establece orientaciones, las cuales los y las docentes tienen como obligación desarrollar en los educandos, entre las recomendaciones se encuentran:

1. La niñez pueda comunicar sus ideas, sentimientos, conocimientos, desarrollando valores y apreciando el arte. Sea consciente de sus deberes y derechos, con un alto sentido de solidaridad hacia los seres que lo rodean y el medio ambiente.
2. Los y las niñas busquen y construyan conocimientos, mediante el desarrollo de su razonamiento y de la facultad para asociar las ideas y ordenar conceptos.
3. Los y las educandos deben transitar de un estadio de menor desarrollo a otro de mayor desarrollo, por medio de la construcción y reconstrucción interior de su propio conocimiento (p.15).

En la actualidad, el enfoque constructivista es el modo de enseñanza que se utiliza en el sistema educativo costarricense para llevar, al niño y la niña a ser el

constructor (a) de su propio conocimiento, manteniéndose el docente como un orientador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según Méndez (2006), las estructuras de la inteligencia no son el resultado ni de la herencia ni del ambiente, sino del intercambio activo que el niño o la niña tienen con su entorno. Por lo tanto, se le permite investigar y probar sus razonamientos, éstos adquieren un conocimiento significativo, interiorizando un conocimiento que lo marcará por el resto de su aprendizaje. Cuando al niño y la niña se le permite percibir a través de sus sentidos, el mundo que lo rodea y del cual forma parte, aprende adquiriendo un conocimiento significativo para su aprendizaje, si se le permite ir creando sus propios esquemas, y los ya establecidos, concatenándolos al porvenir, las experiencias serán asimiladas, según su nivel de comprensión, de asimilación, y se evitará, así, las llamadas lagunas o vacíos cognitivos, dado a que el o la estudiante irá obteniendo el conocimiento a su propio ritmo, capacidad y potencial. Además, le permitirá al docente, conocer cuáles áreas necesitarán de estrategias diferentes para ser reforzadas.

El educador desde una perspectiva de guía, debe considerar esto, dentro de una concepción constructivista que el niño o la niña elabora sus conocimientos en una interacción dinámica con el ambiente que lo rodea (Méndez, 2006). Por esto, como mediadores en el proceso de enseñanza aprendizaje, debe de tomarse en cuenta la importancia que tiene el proveer a los educandos de un ambiente en el cual pueda obtener información que le genere un aprendizaje significativo.

La fundamentación en las perspectivas mencionadas anteriormente, para las orientaciones docentes de la mediación pedagógica, busca formar una sociedad, cuyos miembros logren, con éxito, desarrollar su máximo potencial, propiciando en el individuo el fortalecimiento de su autonomía y personalidad.

2.3.2 Rasgos de la personalidad en el ser humano

En el desarrollo de la personalidad participa un conjunto de factores asociados con la herencia biológica, aspectos sociales y culturales, así como de las experiencias del entorno. Así mismo, la personalidad es definida como la herencia biológica de una persona, el medio físico en el cual vive y trabaja la cultura y las experiencias grupales e individuales (Carretero, 2001).

Otros autores realizan aportes que sirven para entender el proceso que ocurre durante el desarrollo del niño y cómo el entorno influye en su crecimiento, al respecto, Wertsch (1978), hacen referencia a que el crecimiento del niño normal en el seno de la civilización implica, por regla general, una fusión con los procesos de maduración orgánica. Ambos planos del desarrollo, el natural y el cultural, coinciden y se confunden entre sí. Las dos líneas de cambio penetran una en la otra, formando básicamente una única línea de formación socio biológica de la personalidad del niño. Por lo tanto, si un niño o niña es formado dentro de un grupo social, desarrollará una determinada personalidad, ya que se le presenta la oportunidad de adquirir un sentido de pertenencia, arraigo a sus costumbres, valores, creencias, entre otros. Así el aporte que brinda la línea natural, indudablemente, es el

desarrollo y fortalecimiento de su personalidad; no obstante, si el niño o la niña no logran desarrollar una serie de características básicas que son proporcionadas en los primeros años de vida para el aprendizaje, ese niño o niña sufrirá dificultades de aprendizaje.

2.4 Dificultades de Aprendizaje

Según Reiff (1993), citado por Woodburn et al., (1997), el tema de la definición de problemas de aprendizaje o dificultades de aprendizaje genera controversia constante. Una parte de la polémica tiene que ver con la identidad de su constructo, en el sentido de si es educativo, psicológico, sociopolítico o una combinación de todos.

El término dificultad de aprendizaje es entendido de diferentes formas de acuerdo con su autor, así para Paula (2003) una dificultad de aprendizaje se refiere a una alteración en el desarrollo en uno o más de los procesos de lenguaje o aritmética que se produce por una disfunción privación sensorial o conductual, y no un retraso mental, de privación sensorial o factores culturales o institucionales.

Por su parte, Galaburda (1991) citado por Woodburn et al., (1997), considera que los niños con problemas de aprendizaje forman una población heterogénea. Por tal razón, los problemas de aprendizaje se refieren a un grupo heterogéneo de perturbaciones, caracterizadas por dificultades con materias académicas, de uno o más tipos.

De acuerdo con Méndez (2005), otros autores se refieren a este tema con el término de trastornos específicos del aprendizaje y lo definen como ciertas situaciones que los niños y las niñas a las que es posible referirnos mediante la alusión de las características conductuales que presentan, pues es la vía que proporciona mayor homogeneidad en la materia escrita sobre este tipo de problemas. Se refiere aquellos niños que se encuentran con una inteligencia normal, no sufren de deficiencias auditivas ni visuales, no padecen trastornos afectivos ni parálisis cerebrales, pero no aprenden normalmente.

Visto desde un punto de vista legal, en los Estado Unidos, la ley sobre niños con problemas específicos de aprendizaje (PL 91-230 y PL94 - 142), consideró que un problema de aprendizaje es una perturbación en uno de los procesos psicológicos involucrados en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, la cual puede manifestarse en la falta de habilidad para escuchar, hablar, escribir, deletrear o hacer cálculos matemáticos (Woodburn et al., 1997).

Para Ortuño (2003), así como para Méndez y Mainieri (2005), el hecho de que un niño revele dificultades de aprendizaje no significa que presente retardo mental o emocional, existen niños quienes, a pesar de ser muy inteligentes, presentan problemas para aprender a leer, escribir o a manejar conceptos aritméticos.

Méndez y Mainieri (2005), en su obra *Detección de Problemas de Aprendizaje*, hacen referencia de cómo si se tiene conocimiento y comprensión de estas dificultades, pueden trabajarse sobre estas deficiencias atendiendo y entendiendo los atrasos escolares, así como el sentimiento de fracaso y frustración que conlleva

una situación de éstas. Es importante tener claro a qué se refiere con dificultades en el proceso de aprendizaje.

Los niños y niñas con problemas de aprendizaje manifiestan un desarrollo, excesivamente rápido, en unas áreas y mucho más lento en otras, es decir, su capacidad y habilidad en ciertas tareas es muy superior a lo normal, pero, en otras, presentan mucha dificultad, lo cual puede hacerle difícil el aprendizaje en la escuela (Ortuño, 2003).

Estas situaciones se han presentado a lo largo de la historia de la humanidad; es por ello, que muchos investigadores han dedicado tiempo al análisis acerca de este tema, tal es el caso del psicoanalista francesa Françoise Dolto, quien dedicó parte de su vida al trabajo con niños y en su obra “La causa de los niños”, invita a escucharlos, a comprenderlos, a través de su propio lenguaje, y a hablarles con el nuestro, sin necesidad de imponérselo (Dolto, 1998). Esta idea lleva a pensar y a ubicar al estudiante en otra posición; en el lugar de un ser con deseo propio, pensante y racional, siendo éstos uno de los factores más importantes en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, el Ministerio de Educación Pública en Costa Rica, a través del Departamento de Educación Preescolar, viene fortaleciendo las bases para ese desarrollo, reconociendo que en esta fase del niño y la niña, se sientan las estructuras fundamentales para la integración de éste o ésta en los demás ciclos del proceso educativo y por lo tanto, en la sociedad. Así, lo expresa el mayor representante del sistema educativo y Ministro de Educación Pública, Leonardo

Garnier en la Ponencia en la Quinta Cumbre de Ministros de Educación de la OEA, Cartagena de Indias, 16 de noviembre del 2007, haciendo suyas, las palabras de don Mauro Fernández: “Primero, con una cita que me parece particularmente importante a pesar de su simpleza o tal vez por eso mismo. Dice así: es en la educación preescolar que debe nacer el impulso que mueva al resto de la educación nacional” Reconoce así la importancia de la Educación Preescolar y motiva, además, a los gobiernos a invertir en este nivel; pareciera lógica su propuesta, si se toma en cuenta, que los fundamentos teóricos de dicho nivel, están basados en diferentes teorías que motivan al desarrollo en las tres áreas: cognitiva, socioafectiva y motora en los primeros años de vida, de tal forma que si un niño o niña ha logrado desarrollarse, integralmente en esta etapa, se enfrentará con mayor probabilidad de éxito a las etapas posteriores.

2.5. Educación Preescolar en Costa Rica

La Educación Preescolar en Costa Rica surge a partir de 1878 con la escuela para párvulos, centros de carácter asistencial y religiosos, dieron origen al primer jardín de niños denominado Escuela Maternal Montessoriana, pues se fundó con esa orientación pedagógica (M.E.P, 1996).

En el año 1997, constitucionalmente, artículo 78 de la constitución política de Costa Rica, se manifiesta obligatoriedad en el ciclo de Transición de dicho nivel.

2.5.1 Fines de la Educación Preescolar

Con fundamento en la Constitución Política, se emite la Ley Fundamental de Educación (N^o: 2.160, del 25 de setiembre de 1957), donde se detallan en el artículo 12, los fines de la Educación Preescolar, (MEP, 1996, p.1):

- a) Proteger la salud del niño y estimular su crecimiento físico-armónico;
- b) Fomentar la formación de buenos hábitos;
- c) Estimular y guiar las experiencias infantiles;
- d) Cultivar el sentido estético;
- e) Desarrollar actitudes de compañerismo y cooperación;
- f) Facilitar la expresión del mundo interior infantil, y
- g) Estimular el desarrollo de la capacidad de observación.

De tales fines se concibe una formación integral del niño y la niña costarricense, en sus aspectos físico, intelectual, social y emocional, propiciando, además, su autonomía, iniciativa y creatividad, así como la formación de hábitos, valores, destrezas, habilidades necesarias para el desempeño escolar y su plena autorrealización como ser humano. En tal concepción, la educación preescolar asume el desarrollo humano y el infantil en particular, como un proceso biopsicosocial en sus dimensiones individual y colectiva.

2.5.2 Objetivos de la Educación Preescolar Costarricense

Los objetivos de la Educación Preescolar son desprendidos de los fines anteriormente mencionados.

Según MEP (1996, p.3), son objetivos de la Educación preescolar costarricense:

1. Propiciar el desarrollo integral de los niños, atendiendo las áreas cognoscitivo lingüística, socioemocional y psicomotriz, para una mejor calidad de vida como ser individual y social.
2. Favorecer el desarrollo socioemocional del niño, mediante la formación de hábitos para la convivencia social, así como valores y actitudes que le permitan interactuar positivamente con su medio cultural.
3. Promover en el niño el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, para el desarrollo óptimo de sus potencialidades.
4. Estimular el desarrollo de la capacidad creadora para enriquecer la libre expresión de la personalidad infantil.
5. Favorecer el desarrollo de actitudes científicas para asumir una posición crítica ante la vida.
6. Promover en los actores sociales una actitud de afecto, respeto y protección para preservar y conservar su ambiente natural, social y cultural.

7. Generar conciencia en los padres y la familia, de su papel en el desarrollo integral de los hijos, para su realización como personas y ciudadanos capaces de asumir, la vida responsablemente en una sociedad democrática.
8. Educar para la convivencia social, según los derechos y las libertades fundamentales enunciados en la Declaración de los Derechos del Niño.

2.5.3 Fundamentación teórica curricular

La Educación Preescolar, como estructura orgánica del Sistema Educativo Costarricense, está basada en una serie de fundamentos, en los principios del desarrollo infantil, en las características de desarrollo de la niñez desde el nacimiento hasta los seis años y en la realidad sociocultural costarricense. A partir de estas bases teóricas, se construyen las posibilidades didácticas y metodológicas que se desarrollan en las aulas preescolares.

Se trabaja bajo una concepción integral en relación con la formación del niño y la niña costarricense, destacando la importancia de enriquecer las experiencias infantiles, el desarrollo del lenguaje, del sentido estético, la capacidad de observación, así como el desarrollo físico y motor de los niños. Desde esta visión, la Educación Preescolar fomenta el desarrollo humano como un proceso biológico, psicosocial, cognoscitivo y cultural, tanto en las dimensiones individuales como sociales. Esta visión trasciende más allá de la perspectiva escolarizada del aprestamiento tradicional para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, el cual ha generado una práctica educativa fragmentada y caracterizada por la transmisión de conocimientos sin

orientación, superficiales, y sin ninguna pertinencia sociocultural para el desarrollo de los niños y las niñas pertenecientes al proceso (MEP, 1996).

Esta nueva visión adoptada a partir de la implementación del programa de 1996, con vigencia actual, otorga a la Educación Preescolar un lugar en el proceso de aprendizaje como un ciclo en sí y no como se le veía anteriormente, al servicio del Ciclo de la Enseñanza General Básica, situación que ha mejorado la relación con los niños y las niñas y contribuido, además, a que el docente se sienta menos presionado por la preparación hacia el primer grado y, por lo consiguiente, el disfrute del aprendizaje del niño o niña, en un ambiente más relajado.

Plantea, también, un concepto de currículo integrado que persigue la puesta en práctica de un proceso dinámico, abierto, flexible y significativo, centrado en el alumno y su aprendizaje. El programa de Transición (1996) adopta como fundamentos básicos los siguientes:

1. Filosóficos: el niño como una unidad biopsicosocial.
2. Antropológicos culturales: identidad social y cultural.
3. Sociológicos: el hombre como ser social.
4. Psicológicos: el desarrollo como proceso constructivo.

2. 5.4 Perfil de salida del niño y la niña del Ciclo de Transición

Como perfil de salida del niño y la niña en el nivel de Transición, se establecen, según Ministerio de Educación Pública (1996, p. 41):

1. Demuestre una imagen positiva de sí mismo.
2. Manifieste confianza y seguridad ajustada a sus posibilidades reales.
3. Se sienta querido y aceptado como persona.
4. Demuestre estima consigo mismo, los demás y el medio.
5. Identifique características y cualidades personales.
6. Controle su cuerpo, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones de acción y expresión.
7. Muestre actitud positiva hacia el cuidado e higiene personal.
8. Aplique hábitos básicos de salud y bienestar.
9. Demuestre socialización, como miembro del grupo al que pertenece (familia, amigos, institución).
10. Organice y planifique actividades en equipo.
11. Coopere con los demás.
12. Comparta responsabilidades.
13. Tome decisiones y respete acuerdos.

14. Acepte las ideas de los demás, sin perder su individualidad.
15. Se exprese por medio de los diferentes lenguajes: corporal, oral, musical y plástico.
16. Comunique espontáneamente vivencias, sentimientos, deseos e ideas sobre acontecimientos de su realidad.
17. Utilice el lenguaje oral para comprender y ser comprendido por los demás, en comunicaciones habituales y cotidianas.
18. Se interese por el lenguaje escrito, lo valore como instrumento de información y disfrute como medio para comunicar deseos, emociones, ideas, informaciones.
19. Aprecie las formas de representación: musical, corporal, plástica y utilice recursos y técnicas básicas (pintura, modelado, mímica, canto) para aumentar y diversificar sus posibilidades expresivas.
20. Demuestre placer por aprender.
21. Explore, actúe, haga preguntas y de explicaciones de su mundo físico, natural, social y cultural de acuerdo con su nivel de madurez.
22. Valore el ambiente físico, natural, social y cultural en el que se desenvuelve, manifestando actitudes de respeto y cuidado.
23. Descubra significados, construye conceptos y establece relaciones.

24. Construye y aplica progresivamente nociones matemáticas básicas, establezca relaciones de espacio, tiempo y causalidad, que partan de las experiencias de la vida cotidiana.

25. Participe en la solución de situaciones problemáticas de su entorno.

Como se puede notar, se espera gran cantidad de acciones, habilidades y actitudes en todas las áreas del desarrollo en interrelación unas con otras, lo cual favorece la formación de la persona integralmente.

2.6 Metodología y didáctica de la enseñanza en el I Ciclo

La forma de enseñar depende de cada uno de los actores, en este caso los docentes; sin embargo, hablando de normativas, existe una línea trazada por parte del Ministerio de Educación Pública, las cuales guían a través de sus programas de estudio, la metodología con la cual ha de enseñarse a todos los niños y niñas que acuden a las aulas en las instituciones educativas costarricense. Así mismo, puede encontrarse que el Programa de I Ciclo para las asignaturas: Ciencias, Estudios Sociales, Matemáticas y Español, fundamenta sus principios en La Política Educativa hacia el Siglo XXI, la cual se nutre de tres visiones filosóficas: el humanismo, el racionalismo y el constructivismo. (M.E.P., 2003), utilizando los valores como único eje transversal del currículo costarricense, entendiendo la transversalidad, según Comisión Nacional Ampliada de Transversalidad, (2002), citado por el M.E.P (2003), como:

Un enfoque educativo que aprovecha las oportunidades que ofrece el currículo, incorporando en los procesos de diseño, desarrollo, evaluación y administración curricular, determinados aprendizajes para la vida, integradores y significativos, dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida individual y social. Es de carácter holístico, axiológico interdisciplinario y contextualizado” (p.4).

De forma que el abordaje sistemático de los valores en el currículo nacional, pretende potenciar el desarrollo socioafectivo y ético de los y las estudiantes, considerando las características y particularidades de los y las estudiantes y su entorno para de lograr un aprendizaje significativo, partiendo de una posición humanista.

2.6.1 La enseñanza de las Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales y Español en el Primer Ciclo

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias, de acuerdo con el programa para esta asignatura, M.E.P. (2003), favorece la construcción del conocimiento a partir de los procesos de investigación, que permiten emanar conclusiones para enfrentar la vida con actitudes racionales y creativas. Fomenta, además, destrezas, habilidades, valores y actitudes y principios conceptuales para el desarrollo integral del estudiante.

Igualmente, el M.E.P. (2003) plantea que: “...los procedimientos están dirigidos a promover el desarrollo del pensamiento mediante la observación, la descripción, la

clasificación, la formulación de conclusiones, etc.” (p.13).

La práctica docente es de mediación procurando el desarrollo de la capacidad de observar, preguntar, explicar hasta adquirir el conocimiento desde su experiencia y entorno, M.E.P., (2003).

Así mismo, el M.E.P. (2003) explica que la enseñanza de las Matemáticas busca, “...que el niño y la niña lleguen a descubrir la utilidad y la necesidad de esta disciplina; tanto por las aplicaciones que ellos pueden hacer de los conceptos, como por la formación intelectual que les brinda” (p.14).

De igual forma, Jackes Delors, en su libro, citado por el M.E.P. (2003), propone la estructuración de la educación, tomando como base cuatro aprendizajes fundamentales, los cuales serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

1. Aprender a conocer (adquirir los instrumentos de la comprensión.
2. Aprender a hacer (para poder influir sobre el propio entorno.
3. Aprender a vivir juntos (para participar y cooperar con los demás, en todas las actividades humanas).
4. Aprender a ser (proceso que recoge elementos de los tres anteriores)

(p.13).

El M.E.P. (2003), en su programa de estudio, indica que los Estudios Sociales tiene como propósito potenciar en los niños y las niñas las destrezas, conocimientos

y habilidades, como herramientas necesarias para la inclusión en la sociedad. Así también, describe la función del docente de la siguiente manera:

Por ello, en el proceso de enseñanza de los Estudios Sociales, el docente debe tener un papel de mediador en la construcción del aprendizaje. Debe propiciar experiencias significativas que le permitan al educando adquirir conocimientos, asumir valores, desarrollar habilidades y destrezas y, sobre todo, desarrollar su sentido crítico (p.19).

Considera, además, que enseñar ha de producir aprendizaje y, a su vez, éste es producto de la interacción entre docente alumno y del alumno o alumna con su realidad, M.E.P. (2003).

Así mismo, en la enseñanza del Español, se sugiere, de esta forma, el empleo de una metodología que logre estimular el amor por el conocimiento, la creatividad, la criticidad y la apreciación por lo estético y lo moral de la cultura costarricense. El M.E.P. (2003), manifiesta: “La educación debe formar una persona capaz de comunicarse inteligentemente con el mundo, de modo que a partir de su identidad como costarricense, se relacione con otras culturas, desde un punto de vista de pensador independiente, flexible y crítico” (p.12).

De la misma manera que en las anteriores asignaturas, se nutre de tres visiones filosóficas: el humanismo, el racionalismo y el constructivismo, bases sobre las cuales se construyen los aprendizajes de la población estudiantil costarricense.

Sin embargo, como parte de la mediación pedagógica, tanto a nivel Preescolar como en el I Ciclo de Educación General Básica, ha de tomarse en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los a y las alumnas para que el proceso sea llevado a cabo con éxito.

2.7 Estilos de aprendizaje

Las diferencias individuales destacan la diversidad de características de los estudiantes que integran un grupo, tomando como referencia que todos los alumnos y alumnas son diferentes entre sí, por tales características, éstas hacen posible determinar a qué se le llama estilo.

Según Lozano (2001), el estilo puede implicar: "...preferencias, tendencias y disposiciones, también lo es el hecho de que existan patrones conductuales y fortalezas que distinguen a un sujeto de los demás en la manera en que se conduce, se viste, habla, aprende y enseña" (p. 17).

2.7.1 Concepto de aprendizaje

Desde la perspectiva de diferentes autores, pueden destacarse los enfoques conductuales y los cognitivos. Para el presente estudio, se considerarán los referidos al aprendizaje cognitivo, los cuales han sido abordados por varios exponentes, Piaget, Vigostky, Ausebel, Brunner, Bandura y otros, citados por Arias, Corrales y López (2005).

Piaget, citado por Arias et al. (2005), define la teoría del constructivismo-cognitivo, dando énfasis a la construcción del conocimiento considerando que el aprendizaje, es la construcción mental producto de la asimilación de estímulos y acomodación o ajuste de la nueva información por medio de esquemas o conceptos en la mente del individuo para organizar e interpretar la información.

Vigostky, por su parte, concreta el aprendizaje como cognitivo social; el aprendizaje es influido por la interacción de los factores de comportamiento, el ambiente y la persona, otorgando un papel causal al aprendizaje, como funcionamiento cognitivo del niño y la niña con origen en lo social.

Así mismo, la teoría cognitivo social descrita por Bandura, citado por Arias et al., (2005), otorga importancia a los factores sociales y cognitivos en los procesos de aprendizaje; los factores cognitivos comprenden las expectativas de éxito del niño o la niña y los factores sociales, involucran el comportamiento de los padres observados por sus hijos. Se desarrolla la teoría del aprendizaje por imitación, incluyendo tres factores: comportamiento, persona-cognitivo y ambiente.

Partiendo de los enfoques de aprendizaje y de la definición de estilos anteriormente citados, ha de tomarse en cuenta de que los niños y niñas en un proceso formal de enseñanza-aprendizaje, tendrán su propio estilo para llevar ese proceso; por lo tanto, se hace necesario el abordaje de la teoría de los estilos de aprendizaje, para efectos de la presente investigación.

2.7.2 Definición de estilos de aprendizaje

No todos aprenden de igual forma; puede vivenciarse la diferencia en un grupo reunido en un salón de clase de una institución educativa, con igualdad de condiciones en el ambiente áulico; se notarán entre los integrantes de éste, diferencias en mayor o menor escala con respecto a la adquisición del aprendizaje, la justificación del fenómeno puede sustentarse en las teorías existentes acerca de los diferentes estilos de aprendizaje, entendiéndose el término “estilo de aprendizaje”, según Guadamuz, Jiménez, Larios, Ordóñez y Velásquez (2002):

Cuando se quiere aprender algo, cada persona utiliza su propio método o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias concretas que se utilicen varían, según lo que se desea aprender, cada quien tiende a desarrollar preferencias globales, las cuales unidas a una determinada manera de aprender, constituyen el estilo de aprendizaje (p.11).

Mientras que Keefe y otros, citado por Arias et al. (2005), argumentan que: “...el estilo de aprendizaje es el compuesto de factores característicos tanto cognitivos, afectivos y fisiológicos que ayudan como indicadores de cómo el aprendiz percibe, interactúa con el entorno y responde a él” (p.16).

Haciendo referencia a las características individuales y a la forma en que aprende un individuo y los distintos modelos sobre las teorías de aprendizaje, se expondrán a continuación algunos de éstos, los cuales clasifican los estilos, según su teoría.

2.7.3 Teorías de estilos de aprendizaje

Kolb, citado por Guadamuz et al. (2002), afirma que el aprendizaje se da por recepción de algún tipo de información, la cual se selecciona, se organiza para después relacionarla, todo a través de los sentidos, así es posible encontrar alumnos (as): visuales, auditivos y kinestésicos. Por su parte, Arias et al., (2005) aseveran que:

Los que son de un estilo más visual, prefieren observar transparencias, vídeos, fotografías; los de un estilo auditivo aprenden por medio de la lluvia de ideas, mediante la discusión, foros o conferencias, y los de un estilo kinestésico, tienden a gesticular y a usar movimientos para expresarse, les gusta involucrarse de alguna forma (p.20).

La clasificación hecha por Kolb, citado por Guadamuz et al., (2002), contribuyen a determinar el estilo de los y las estudiantes, dando base para la inclusión de procesos de enseñanza aprendizaje que beneficien a cada niño y niña en forma particular.

2.8 Estilos de enseñanza

Como ha podido percibirse a través de lo expuesto en los anteriores conceptos, el aprendizaje como tal, no solamente es responsabilidad del propio estudiante, sino de las estrategias utilizadas o brindadas, en este caso, por la mediación docente, cada persona aprende de manera distinta de las demás, así de igual forma los profesores y las profesoras tendrán su estilo de enseñanza que puede beneficiar o perjudicar el proceso.

El estilo de enseñanza puede considerarse como el sello personal de cada uno de los docentes, es su forma de educar y enseñar de acuerdo con lo que considere pertinente o congruente con sus objetivos y las características individuales de cada uno de sus alumnos o alumnas.

Por su parte, Johnson, citado por Guadamuz et al. (2002) dice que: "...todos los educadores tienen su teoría, su estilo de enseñanza a veces consciente y en oportunidades inconscientemente" (p.14).

Es así como pueden encontrarse diferentes clasificaciones de los estilos de enseñanza, Bonwell y Hurd, citado en Lozano (2001), basados en el modelo VARK de Neil Fleming, enumeraron algunas de las características de los profesores con base en sus preferencias instruccionales, los visuales, generalmente, usan ilustraciones en sus explicaciones, transparencias o diagramas, cuadros sinópticos, flechas, mapas conceptuales y caricaturas; los auditivos usan la voz en sus explicaciones y promueven la discusión en el salón de clase, mientras que los lectores-escritores hacen uso del texto escrito para sus explicaciones y los kinestésicos usan ejemplos de la vida real para sus explicaciones y promueven el juego de funciones.

III CAPÍTULO

MARCO METODOLÓGICO

III REFERENTES METODOLÓGICOS

Cuando un educador, un agrónomo, un economista o un ama de casa tiene una duda, un asunto poco claro y que requiere de algún proceso para originar nuevas ideas o aclarar la que tienen, hacen referencia a la investigación (Barrantes, 1999).

Este proceso de aclarar una duda ha llevado a lo largo de la historia a la ciencia y la humanidad, a desarrollar diferentes formas de cómo organizar, procesar e interpretar la información que ha sido recolectada por medio de diferentes instrumentos.

En este apartado, se incluye el tipo de investigación, las fuentes de donde se obtuvieron los datos, se definen categorías que dieron orientación a la misma, así como la enunciación de instrumentos que fueron aplicados en el campo y un análisis cualitativo de la información recolectada y que se consideró importante para la investigación. Así mismo, se describe la selección de los participantes y el contexto institucional donde están inmersos. Además, se enumeran los alcances obtenidos y limitaciones sufridas en el transcurso de la investigación.

3.1 Tipo de investigación

La investigación que se realiza, se ubica en lo que se denomina enfoque cualitativo, el cual puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible, siendo naturalista, ya que estudia los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales (Hernández et al., 2008).

Barrantes (1999) manifiesta que "...es naturalista humanista o interpretativo, y se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social" (p.60). De una manera muy general, este enfoque busca descubrir o generar teorías y se interesa en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa.

Sadín (2003) plantea que la investigación cualitativa "...es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos" (p.123).

Así mismo, se considera como investigación de tipo descriptivo, ya que de acuerdo con Barrantes (1999), "...es la que tiene como objetivo central la descripción de fenómenos. Se sitúa en un primer nivel de conocimiento científico. Usa la observación, estudios correlacionales y de desarrollo" (p. 64). Por lo tanto, esta investigación, según profundidad y objetivo se clasifica como descriptiva, ya que se sustenta de instrumentos como son la observación y la entrevista, entre otros, que le permite al investigador obtener detalles de información, que le ayudan a comprender

mejor el entorno social, afectivo y pedagógico en el que se desenvuelve el individuo y que influyen en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas identificados como estrellas por el programa “PEQUES”.

3.2 Fuentes de información

La recolección de datos se hace utilizando dos tipos de fuente, la primaria y secundaria.

3.2.1 Fuentes primarias

Como fuentes primarias, median primeramente, el grupo de niños que son sujetos de estudio de la presente investigación, además aquellas personas que tienen relación directa con ellos, como son: sus padres y los o las docentes encargados del proceso de enseñanza aprendizaje, así como ciertos documentos que puedan aportar información y que permitan un mayor acercamiento para conocer la situación real de algunos aspectos que intervienen en el logro del rendimiento académico de los niños “Estrellas”; aspectos tales como: el socioafectivo y pedagógico. Las fuentes primarias, según (Hernández et al. 2008), mencionan al respecto que “...proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de estudios correspondientes” (p.66).

Dentro de los cuales, hace referencia a los documentos oficiales y al testimonio de expertos, mismos que se detallan a continuación:

1. Los padres, madres o encargados de los niños y niñas denominados “Estrellas”.

2. La profesora de I año de Primaria del Centro Educativo Villalobos, Lagunilla de Ulloa de la provincia de Heredia.
3. El director del Centro Educativo Lagunilla de Ulloa de la provincia de Heredia.
4. La población de los niños y niñas “Estrella”, siete en total.

3.2.2 Fuentes secundarias

Las fuentes secundarias, así lo afirma (Hernández et al., 2008), “Son listas, compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimientos en particular” (p. 66).

En la elaboración de esta investigación, se hace uso de distintas fuentes secundarias como:

Artículos de internet, tesis, investigaciones y compilaciones, así como el documento que detalla la prueba “PEQUES” de diagnóstico perceptual motor, versión corta. Todas ellas permiten ampliar la información que se ha ido recabando durante esta investigación.

3.3 Categorías de la investigación

De acuerdo con los objetivos planteados en la investigación, se formularán las categorías que darán orientación a ésta.

3.3.1 Definición de categorías

Las categorías permiten clasificar y ordenar, toda aquella información que desea obtenerse en el proceso de recopilación de los datos, pertinentes al objeto de estudio y que se encuentren en referencias muy detalladas (ver Tabla 1).

Al referirse a las categorías Hernández et al., (2008), dice que “...deben guardar una estrecha relación con los datos” (p.641). Así mismo, para ampliar el concepto de categorías, Sánchez Aranda, (2005), citado por (Hernández et al., 2008) “...las define como características o aspectos que presenta la comunicación con la que estamos trabajando (en cuanto a referencias)” (p.359).

Tabla 1. Categorías de investigación

OBJETIVOS	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTA-
------------------	------------------	-------------------	--------------------	---------------------

		CONCEPTUAL		CIÓN
1. Determinar los factores socioafectivos que participan en los procesos de aprendizaje en los Niños “Estrella”.	1. Factores socioafectivos.	1. Son considerados factores socioafectivos aquellos que hacen referencia a aspectos de orden familiar, social y que están vinculados directamente con los procesos de socialización.	1.1 Tipo de familia (nuclear, extendida, madre jefa de hogar). 1.2 Relaciones intrafamiliares. 1.3 Funciones desempeñado	1.1 Cuadro familiar. 1.2 a) Test de familia a niños y niñas “Estrella”. b) Entrevista a profundidad a padres y madres de niños y niñas “Estrella”. 1.3 Entrevista a profundidad a

			s por los miembros del hogar.	padres y madres de niños y niñas “Estrella”.
			1.4 Actividades que se hacen dentro del hogar y fuera de él.	1.4 Entrevista a profundidad a padres y madres de niños y niñas “Estrella”.

OBJETIVOS	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTA-
------------------	------------------	-------------------	--------------------	---------------------

		CONCEPTUAL		CIÓN
2. Definir los factores pedagógicos presentes en el trabajo en el aula con los niños “Estrella”.	2. Factores pedagógicos.	<p>2. Entendidos como la implementación de la labor de las docentes tanto de preescolar como de I año escolar.</p> <p>La docente de preescolar, según planes del MEP, deberá trabajar bajo una concepción integral en relación con la formación del niño y la niña costarricense.</p>	<p>2.1 Formación y experiencia profesional de los y las docentes.</p> <p>2.2 Apoyo interdisciplinario.</p> <p>2.3 Considera etapa de desarrollo.</p> <p>2.4 Tipo de</p>	<p>2.1 Entrevista estructurada a la docente de los niños y las niñas “Estrella”.</p> <p>2.2 Entrevista no estructurada a la docente de los niños y las niñas “Estrellas”.</p> <p>2.3 Entrevista no estructurada a la docente de los niños y niñas “Estrellas”.</p> <p>2.4 Entrevista no</p>

		<p>Mientras que la profesora de primaria, lleva a cabo su labor dividiendo el currículo por materias.</p>	<p>evaluación.</p> <p>2.5 Paradigma educativo (conductista, constructivista, racionalista, humanista)</p> <p>2.6 Clima del aula (en lo físico y en las relaciones sociales)</p>	<p>estructurada a la docente de los niños y niñas “Estrellas”.</p> <p>2.5 a) Entrevista no estructurada a la docente de los niños y niñas “Estrellas”.</p> <p>b) Observación no participante a docente.</p> <p>2.6 Observación no participante a docente.</p> <p>2.7 a) Entrevista no estructurada a la docente de los</p>
--	--	---	---	--

			<p>2.7 Métodos y técnicas que usa en el aula.</p> <p>2.8 Interacción maestra niño (a) “Estrella”.</p>	<p>niños y niñas “Estrellas”.</p> <p>b) Observación no participante a docente.</p> <p>2.8 a) Entrevista no estructurada a la docente de los niños y niñas “Estrellas”.</p> <p>b) Observación no participante a docente.</p>
OBJETIVOS	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTA-

		CONCEPTUAL		CIÓN
3. Analizar los procesos de aprendizaje de los Niños “estrella” desde su condición de “estrella” junto a los factores socioafectivos y pedagógicos.	3. Procesos de aprendizaje de los (as) niños estrella	3. Se refiere a la construcción y desarrollo del conocimiento donde la acción educativa se adapte a las etapas del desarrollo de cada individuo a sus capacidades, necesidades, características e intereses. Un ambiente rico en experiencias seguro y estable en todas sus áreas de	3.1 Conducta del niño (a) en el aula. 3.2 Trabajo cotidiano 3.3 Relación e interacción con pares. 3.4 Disposición para socializar	3.1 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”. 3.2 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”. 3.3 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”. 3.4 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”.

		<p>desarrollo.</p> <p>En el sistema “Peques”, los (as) niños (as) que tienen mayor probabilidad de presentar dificultades en el aprendizaje, se identifican como “estrellas”.</p>	<p>3.5 Participación en clase</p>	<p>3.5 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”.</p>
OBJETIVOS	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTA-

		CONCEPTUAL		CIÓN
		<p>La principal característica que poseen es que son estudiantes con alto riesgo en el ámbito educativo, es decir, aquellos (as) con mayores posibilidades de sufrir alguna condición orgánica o ambiental que estorbe o impida su progreso dentro del proceso de</p>	<p>3.6 Trabajo con otros/as en equipo (colaborativo, cooperativo).</p> <p>3.7 Expresiones lúdicas (juega o no).</p> <p>3.8 Desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, socioafectiva.</p>	<p>3.6 Observación no participante a los niños y las niñas “Estrella”.</p> <p>3.7 Observación no participante y entrevista a profundidad.</p> <p>3.8 Observación no participante y pruebas psicogenéticas al niño o niña “Estrella”.</p> <p>3.9 a) Entrevista no estructurada a la</p>

		aprendizaje.	3.9 Rendimien- to.	docente del niño o niña “Estrella”. b) Entrevista a profundidad a padres y madres de familia.
--	--	--------------	-----------------------	--

Fuente: Elaboración propia con base en los objetivos de la investigación.

3.4 Selección de los (as) participantes

Por medio de la prueba diagnóstica perceptual motora, denominada “PEQUES” y aplicada en el año 2008 entre los meses de febrero y marzo a una población de 36 niños y niñas en el nivel Preescolar de la Escuela Villalobos y ubicada en Lagunilla de Heredia, logró detectarse siete casos positivos a los cuales se les ha llamado niños “Estrellas”, los cuales tienen mayor probabilidad de presentar dificultades en el aprendizaje en el I Ciclo de la Enseñanza General Básica. Estos niños “Estrellas” están siendo intervenidos, actualmente, por parte del equipo de trabajo del programa “PEQUES” y, a su vez componen, la población con la cual se está llevando a cabo la presente investigación.

3.4.1 Descripción de la población

Según Hernández et al., (2008), "...una población es el conjunto de los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (p.238). De acuerdo a dicha definición, la población en estudio se compone por cuatro niños y tres niñas con edades entre los 6 y 7 años que cursan, en la actualidad, el primer año de la Educación General Básica en la Escuela Villalobos, distribuidos en dos secciones: en la sección 1-1 están ubicados cuatro de ellos y en la sección 1-2, tres niños "Estrella", todos atendidos por la misma docente en horario alterno, mañana y tarde.

La totalidad de la población comparten el día sábado la sesión de intervención por parte del grupo de investigadores del programa "PEQUES" en la Escuela del Deporte de la Universidad Nacional, ubicado en el campus Pbro. Benjamín Núñez en Lagunilla de Heredia, comunidad donde habitan los niños y niñas "Estrella".

3.4.2 Tipo de muestra

"La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población" (Hernández et al., 2008, p. 240).

Considerando que la población en investigación lo compone un número reducido de niños y niñas (siete) seleccionados por la prueba perceptual motora "PEQUES", se ha trabajado con el grupo en su totalidad; por lo tanto, no se hace uso de una muestra en sí.

3.5 Técnicas o recolección de datos

Las técnicas, de acuerdo con April (2008), constituyen:

Los procedimientos concretos que el investigador (a) utiliza para lograr información. Son el conjunto de mecanismos, medios o recursos dirigidos a recolectar, conservar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos sobre los cuales se investiga. Por consiguiente, las técnicas son procedimientos o recursos fundamentales de recolección de información, de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento.

Las técnicas proporcionan diversos instrumentos y medios para la recolección, concentración y conservación de los datos.

Para la actual investigación, se han escogido los siguientes instrumentos: el test, la entrevista con profundidad, la observación no participante, la entrevista no estructurada y la prueba psicogenética, los cuales se irán definiendo y detallando según sean presentados.

3.5.1 Cuadro familiar

Se hace uso del “Cuadro familiar”, para determinar el indicador 1.1: Tipo de familia, el cual es incluido en los documentos del Ministerio de Educación Pública MEP, “Instructivo del expediente del proceso educativo de la estudiante y el estudiante para Preescolar, Primaria y Secundaria”. Inciso 2. Área socioeconómica del grupo familiar. Parte c, Constitución del grupo familiar (ver Anexo 1). Este fue aplicado al padre, madre o encargado en entrevista.

3.5.2 *Test de la familia*

El dibujo infantil permite evaluar la personalidad, el desarrollo y la inteligencia de un niño a través de un apoyo gráfico, y a la vez, lúdico, (Quiroz, 2008).

El test proyectivo del dibujo de la familia permite la expresión de tendencias inconscientes de los niños, en cuanto a los sentimientos hacia los suyos y la situación en que se coloca a sí mismo en la familia. Es una herramienta complementaria a las evaluaciones familiares de los y las estudiantes, que permite reconocer ciertas orientaciones psicosociales de su funcionamiento y el de su entorno. Además, evalúa fundamentalmente el estado emocional de un niño, con respecto a su adaptación al medio familiar. Si bien existen diversas versiones, la técnica más usada en la práctica clínica actual es la descrita por Louis Corman en 1961.

Como instrumento para definir el indicador 1.2: Relaciones intrafamiliares, se hace uso del Test de la familia (ver Anexo 2). Consta de un dibujo de la familia y una hoja de preguntas dirigidas al niño o niña acerca de su familia..

El investigador trabaja en forma individual con el niño o la niña “Estrella”, en forma amistosa; le pide que dibuje sobre una hoja una familia. Seguidamente, le hace preguntas acerca de ésta.

3.5.3 Entrevista a profundidad

Se ha elegido la entrevista a profundidad, pues la nobleza de su carácter, permite la recogida de datos, mediante la cercanía del entrevistado con el entrevistador; además, ofrece la oportunidad de crear un ambiente de confianza para ambos, en donde el entrevistado no se siente, de ninguna manera, presionado, evaluado o juzgado y puede expresarse en su propio lenguaje, lo cual dependerá de la pericia del entrevistador, a la hora de guiar la entrevista.

La entrevista a profundidad, según lo menciona Alonso, (1998), "...es, pues, un constructo comunicativo, no un simple registro de discursos que "hablan al sujeto". Los discursos no son así, preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma de datos que sería la entrevista; constituyen un marco social de la situación de la misma. El discurso, aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida" (p. 78).

3.5.4 Entrevista en profundidad con padre, madre o encargado de niño (a) "Estrella"

Este instrumento consta de veintisiete preguntas abiertas; en la entrevista a padre, madre o encargado, el investigador realiza una conversación donde se plantean las preguntas correspondientes dando oportunidad al entrevistado de expresar las respuestas a su gusto.

Para lograr información sobre el indicador 1.2 "Relaciones intrafamiliares" se utilizó la pregunta 11, mientras que para lograr información para el indicador 1.3

“Funciones desempeñados por los diferentes miembros del hogar, se utiliza la pregunta 4.

Para el indicador 1.4 “Actividades dentro del hogar, y fuera de él”, se obtiene información de las respuestas a las preguntas 7 y 12 de la entrevista a profundidad anteriormente citada. Así también son aprovechadas las respuestas a las preguntas 18, 19, 20 y 21 para aclarar el indicador “Estilos de aprendizaje”.

Así mismo, se utilizan las preguntas 15 y 16 para resolver el indicador 2.8.

Las preguntas 13, 16 y 17 dan respuesta al indicador 3.5 “Relación e interacción entre pares”.

La respuesta dada a la pregunta 14, ayuda a determinar el indicador 3.1. Mientras que el indicador 3.10 se responde con la pregunta 20 de la entrevista.

3.5.5 Entrevista no estructurada para la docente de niños “Estrella”

En conversación con la docente, se obtuvo la información necesaria para el indicador 2.1: “Formación y experiencia profesional de la docente”, como también para el indicador 2.2: “Apoyo interdisciplinario”, para el indicador 2.3: “Considera la etapa del desarrollo”, el indicador 2.4: “Tipo de evaluación” y el indicador 2.5: “Paradigma educativo”.

Tras cita previa con la docente, se realizó una entrevista, a manera de conversación (ver Anexo 4).

3.5.6 *Observación no participante*

Se hace uso de la observación participante para obtener información verás de acuerdo con diferentes indicadores.

Con respecto a la observación no participante Ispizua, (1988), citado por Arias, I., Corrales y López, (2005), afirma que:

Durante la observación se establece una comunicación deliberada entre observador y fenómeno observado que puede ser incluso no verbal: el observador está alerta a las claves que va captando y a través de las cuales interpreta, lo que ocurre obteniendo así un conocimiento más sistemático, profundo y completo de la realidad que observa (p. 51).

Se observa el trabajo en el aula para obtener datos que definan el indicador 2.6 : “Clima del aula”, como para el indicador 2.7 : “Métodos y técnicas que se usan en el aula”, para el indicador 2.8 “Interacción maestra-niño (a) “Estrella” , el indicador 3.4: Trabajo cotidiano, el indicador 3.6: “ Disposición para socializar” y el indicador 3.8: “ Trabajo con otros/as en equipo (colaborativo, cooperativo)” como también para el indicador 3.9 : “Expresiones lúdicas (juega o no)” (ver Anexo 5).

Además, se observa tanto las interacciones de los niños (as) “Estrellas” con sus compañeros, compañeras y con su maestra, así como los diferentes métodos y técnicas empleados por la docente al llevar a cabo la lección. Así también, se observan las características físicas del aula, la interacción con su maestra, su forma

de socializar y el trabajo en equipo, y sus expresiones lúdicas, tomando nota de lo observado. Se realizarán tres observaciones en un total de tres sesiones.

3.5.6.1 Relación e interacción con pares

Se muestran una serie de opciones las cuales describen cuán bien se lleva y es aceptado(a) el (la) estudiante por la mayoría de sus compañeros en el salón.

Indicador 3.5: “Relación e interacción con pares” (ver Anexo 7).

La observación no participante, también, aporta información necesaria para definir el tipo de relación e interacción con pares.

3.5.7 Pruebas psicogenéticas

La prueba psicogenética es un instrumento elaborado a partir de las investigaciones del psicólogo suizo Jean Piaget, quien utiliza el método clínico como fuente de información acerca de las diferentes etapas del desarrollo en que se encuentra el niño o la niña; así, Méndez, (2006) afirma, desde el punto de vista de Piaget, que “...cada una de las etapas del desarrollo corresponde a un tipo diferente de estructura intelectual, siendo cada vez más compleja y equilibrada” (p. 43).

Así mismo, Méndez, (2006) refiere que “Piaget utiliza en casi todos sus estudios el llamado método clínico de interrogación, que es esencialmente individual,

casuístico. Trata de entrevistarse a un solo niño a la vez. Se establece, así un estilo de diálogo semejante al que emplea el psicólogo o el médico con su paciente, es decir, de entrevistador a entrevistado (p.55).

Son utilizadas las pruebas psicogenéticas, por medio del método clínico, para observar la etapa en la que se encuentra el desarrollo de las estructuras mentales de los niños y las niñas denominados (as) “Estrellas”.

Los instrumentos que se utilizarán son: la prueba de conservación de la materia, conservación de números, la prueba de seriación y la prueba de combinaciones (ver Anexo 8).

3.5.7.1 Conservación de cantidad

Es la prueba que permite conocer la capacidad que posee el niño o la niña para comprender la irreversibilidad de la materia. Consiste en presentarle al sujeto, un objeto con una forma definida y que al ser manipulado y cambiar su apariencia, la cantidad se conserva, lo que varía es la forma únicamente.

3.5.7.2 Conservación de números

Con la aplicación del test de la correspondencia numérica, desea conocerse el estadio en el que se encuentra el niño y la niña del grupo Estrella, con respecto a la reversibilidad de pensamiento. Esto es, si logra comprender el proceso de transformación de la cantidad, mediante el proceso, que puede transformarse una

cantidad si se agregan elementos, pero que puede volverse al punto de partida si se quitan elementos.

3.5.7.3 Seriación

La ordinación se basa en la comparación. Una comparación relaciona unos objetos con otros. A partir de esta característica, desea conocerse cuál es la capacidad de los niños y las niñas estrellas para comparar el tamaño de dos objetos (Pereira, 2008).

3.5.8 Evaluaciones cuantitativas y cualitativas

En el rendimiento académico se tomaron en cuenta los comentarios realizados por la profesora acerca de las diferentes evaluaciones y trabajo en clase o de los niños y niñas “Estrellas” para obtener información del indicador 3.10: “Desarrollo de habilidades cognitivas” haciendo uso de la entrevista semiestructurada aplicada a la docente.

Además, se hace uso del instrumento “Entrevista a profundidad” para dar respuesta al indicador referido.

3.6 Contexto institucional

La Escuela Villalobos se encuentra ubicada en una comunidad perteneciente a la provincia de Heredia llamada Lagunilla, en donde asisten en su totalidad los niños y niñas “Estrella” sujetos de la investigación.

Se describirá a continuación dicho centro educativo, iniciando con la historia de su fundación y otros aspectos relevantes de éste.

3.6. 1 Historia del centro educativo

3.6.1.1 Primera Junta de Educación

Estuvo formada en los primeros años por la familia Villalobos, la cual velaba por el bienestar de los niños. Para las fiestas de vacaciones de medio período, día de la madre, fiesta de fin de curso y graduación, la familia Villalobos se hacía cargo de los gastos.

Ya, formalmente, nombrada existe información de la Junta de Educación del año 1939, siendo la nómina de ese entonces la siguiente:

Presidente: Isidro Villalobos Valenciano,

Vicepresidente: Armando Rojas Masís,

Secretario: Ernesto Solís Madrigal,

Tesorero: José Salazar Sánchez,

Vocal: Neftaly Murillo Vargas.

Esta Junta permaneció durante tres años, cuando el señor Villalobos renunció, siendo nombrado en su puesto José Salazar Sánchez.

3.6.1.2 Primeros maestros

Entre los primeros docentes se encontraban doña Isabel Martínez (q.d.D.g.), doña Margarita Chaverri (q.d.D.g.), don Abel Vargas (q.d.D.g.) y doña Yolanda Vargas (q.d.D.g.).

3.6.1.3 Primeros alumnos

Los primeros alumnos eran los hijos de los peones de las fincas de la familia Villalobos. En los primeros años no usaban uniforme. Aquellos alumnos que tenían interés en continuar sus estudios debían trasladarse para cursar cuarto, quinto y sexto grados a la Escuela de Barreal.

3.6.1.4 *Reseña histórica de la escuela*

La Escuela Villalobos fue fundada el 17 de marzo del año 1919, mediante el Acuerdo 344, siendo Presidente de la República don Francisco Aguilar Barquero. Su mobiliario, materiales y maestros fueron pagados por el señor Isidro Villalobos Valenciano, de ahí que la Escuela lleve el nombre de Escuela Villalobos.

El 24 de agosto de 1919, se reunió la Junta de Educación para acordar la compra del terreno y edificio que ocupaba la Escuela. Dicho acuerdo puede leerse en el Libro de Actas de la siguiente manera: "...comprar a don Isidro Villalobos Valenciano el terreno y casa dedicada a la escuela inscrito en el Registro de la Propiedad, partido de Heredia tomo 1135, folio 180, número 34958, asiento 2, por la suma de quince mil sesenta y seis colones, ochenta céntimos".

A partir de este momento, la Escuela pasó a manos del Estado, conservando el nombre original.

Es importante resaltar que mientras la Escuela no pertenecía al Estado, contaba con dos aulas y una dirección, sólo se impartía 1º, 2º y 3º grados, con un sólo maestro, el cual fungía como director y docente.

Al inicio de los años noventa la Escuela contaba con siete maestros de Enseñanza General Básica, una docente de Preescolar, dos maestras de asignaturas especiales, una conserje, una cocinera y un director.

3.6.1.5 Filosofía de la Institución

El Centro Educativo Villalobos con su larga trayectoria histórica se ha preocupado por ofrecer a sus estudiantes la educación de calidad, entendiendo ésta como un camino para que el ser humano alcance un desarrollo integral, que lo capacite para enfrentarse a los retos que se le presentan, a ser reflexivo, ordenado, capaz de tomar decisiones y dar lo mejor de sí mismo, a entender a los demás y ser solidario con todos.

Además, tomando en cuenta el fin primordial de la Educación Costarricense: "...la formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana" se ha decidido trabajar bajo el lema:

"Con el estudio de hoy, forjamos la Patria del mañana".

3.6.1.5.1 Misión

Lograr el desarrollo integral de los estudiantes, en donde el proceso educativo se convierta en un instrumento para mejorar la calidad de vida y fomentar los valores fundamentales del ser costarricense.

3.6.1.5.2 *Visión*

Hacia una educación integral y de calidad a través de la práctica pedagógica renovada por medio de las acciones concretas del plan institucional con participación de todos los actores del proceso enseñanza - aprendizaje, convencidos de que:

“Siempre se puede ser mejor”.

3.7 *Contacto y acceso al campo*

Para efectuar la investigación, se solicitó una entrevista tanto con el director del Centro Educativo Lic. Osvaldo Carranza Guzmán, como con la docente de los niños y niñas, “Estrella” los cuales muy amablemente nos recibieron. Se les informó de los objetivos e importancia de la investigación y de las actividades que realizarían los investigadores en el centro educativo: observación tanto a la docente como a los niños y niñas “Estrellas”, entrevista a la docente y al director para obtener datos acerca de la comunidad y la institución.

Además, se requirió del permiso del coordinador del “Programa PEQUES” de la Universidad Nacional el señor Lic. Harry Fernández Sagot para llevar a cabo observaciones y pruebas a los niños y niñas “Estrellas”, así como entrevistas a madres y padres de familias los días sábados antes o después de las sesiones de intervención.

3.8 Descripción del aula

El aula en la cual se llevó a cabo este trabajo, está bien iluminada por luz natural, posee grandes ventanales con celosías para que entre el aire, además cuenta con siete ventiladores para refrescarla, los pupitres son individuales con silla y mesa separadas para cada niño y niña y poseen un tamaño adecuado para la estatura de los alumnos y alumnas, están ubicados en filas frente al pizarrón donde la maestra también tiene un escritorio grande para revisar trabajos. Está pintada de color claro y decorada con murales que definen los diferentes rincones en donde existen materiales como juegos, alusivos a cada uno de éstos. Posee una única puerta para salir o entrar al lugar.

Al salón de clase llegan los ruidos de los diferentes medios de transporte que pasan por el lugar; la escuela está frente a una calle principal.

3.9 Estado actual del centro educativo en cuanto a personal docente y planta física

3.9.1 Personal docente y administrativo del Centro Educativo Villalobos

Actualmente, la institución cuenta con 17 códigos entre personal docente y administrativo, más una cocinera por contrato. También, existen tres docentes que completan lecciones en la escuela: una docente de Educación para el Hogar, uno de

Educación Física y otra de Terapia del lenguaje, de los cuales la mayoría están en propiedad; en cuanto al personal administrativo, se cuenta con el director que también posee su plaza en propiedad y tres misceláneas, una interina y dos en propiedad.

3.9.2 Planta física

El terreno donde está ubicado el centro educativo cuenta con un área total de 1199 metros cuadrados y de los cuales 870 metros cuadrados están construidos. La planta física consta de cinco aulas para Enseñanza General Básica una para Preescolar y una que es utilizada como aula recurso, además se cuenta con una batería de servicio sanitario, un comedor escolar, un patio techado que se utiliza como salón de actos y una rampa de acceso, todo lo anterior en buen estado.

3.10 Servicios que brinda la escuela en la actualidad

Alimentación: por medio del comedor escolar, financiado por DANEA y reforzado por el Patronato Escolar.

Aula Recurso: a partir del año 2003, se cuenta con el código propio de aula recurso, anteriormente se laboraba con dos recargos de problemas de aprendizaje.

Aquí se atienden aproximadamente 40 estudiantes que presentan problemas de aprendizaje, se labora con grupos de cinco estudiantes, con un horario de 7:00 a.m. a 1:00 p.m.

Educación Especial: una docente de Apoyo Itinerante en Retardo Mental con código en la institución, otra docente de problemas emocionales con código propio y una más itinerante de terapia del lenguaje con código de la Escuela Los Lagos.

Prevención en Salud: los funcionarios de EBAIS realizan todos los años el trabajo escolar que consiste en las campañas de vacunación, fluorización, campaña de desparasitación, referencias a los médicos generales y odontología cuando se detecta algún problema de salud.

Durante los años 2007 y 2009, se ha tenido en la institución por un lapso de un mes, una odontóloga con todo el equipo necesario para revisión, calzas y extracciones.

3.11 Alcances y limitaciones

3.11.1 Alcances

1. Las entrevistas a profundidad a padres y madres han logrado la apertura de éstos, manifestando situaciones del hogar o de la escuela que no habían comunicado en otro momento y que son de gran importancia para comprender algunas de las conductas y hasta ausencias a las sesiones de intervención que les brinda la Universidad Nacional. Como por ejemplo que, uno de los niños tiene a su padre en la cárcel y lo visita una vez cada quince días (sábados) y que coincide con el día de intervención. Otra de las parejas, padres de una niña “Estrella” se ha separado en 8 ocasiones.

2. Las entrevistas a padres y madres de los niños y niñas “Estrellas”, han sido objeto de interés por parte del coordinador y de los demás miembros del equipo de investigación de la Universidad Nacional. Se logró en un primer encuentro con las investigadoras, el investigador y los miembros del proyecto “Peques”, dar a conocer datos que según la opinión del equipo son importantes para el éxito del mismo.

3. El psicólogo, miembro del equipo interdisciplinario del proyecto, interesado por conocer la parte socioemocional de los niños, niñas y la familia, estuvo presente en las entrevistas y adjuntará al expediente de cada niño y niña, copia de ésta.

4. A raíz de datos suministrados por las investigadoras y el investigador (madres que manifiestan desconocer el programa y sus alcances), se ve la necesidad de realizar una reunión con los involucrados en el proyecto: niños, niñas, padres y madres de familia, docente y miembros del equipo de la Universidad Nacional, con el fin de motivar la asistencia a las intervenciones y recordar las ventajas para los y las estudiantes.

5. Mejoró la asistencia a las sesiones de intervención del proyecto, por parte de los niños, niñas y de los padres y madres acompañantes de éstos después de haber asistido a la reunión con el equipo del Programa “PEQUES”.

6. Basado en los aportes de la entrevista a profundidad, el psicólogo del Programa “PEQUES”, inició un trabajo con las familias de los niños y niñas “Estrellas” con el fin de reforzar el área socioemocional de los y las estudiantes.

7. Mejoró la relación docente-alumna, en caso particular que fue expuesto por una madre de familia en la entrevista a profundidad, donde participaron una de las investigadoras y el psicólogo del programa “PEQUES”, este último intervino logrando un resultado positivo.

3.11.2 Limitaciones

1. Dificultad de acceso a padres o madres de familia y docente lo que limita el trabajo de campo.

2. La ausencia de la docente al centro educativo incapacitada por enfermedad y la extensión, por una semana más del período de vacaciones, retrasó la realización de observaciones y entrevistas.

3. La ausencia de niños y niñas “Estrellas” a las sesiones de intervención en la Universidad Nacional, imposibilitó en algunas ocasiones la aplicación de los instrumentos.

IV ANALISIS DE LOS RESULTADOS

La sistematización y análisis se llevó a cabo, a través de los siguientes pasos:

Una vez obtenida la información recolectada, se procedió a organizar los instrumentos para obtener datos que contribuyeran con los objetivos de la investigación, dichos datos se manejaron de acuerdo a las categorías establecidas, lo que permitió, sistematizar la información, que a continuación se detalla.

INDICADORES	Instrumento: Cuadro familiar, entrevista a profundidad al padre, madre o encargada.
1.1. Tipo de familia (nuclear, extendida, madre jefa de hogar).	Dentro del grupo analizado encontramos tres tipos de familias, y la mayoría de los niños (as) “Estrellas”, provienen de familias nucleares, es decir, compuestos por los progenitores. En uno de los casos, el padre se encuentra privado de libertad en una de las cárceles del país. Se presenta además familias denominadas, madres jefas de hogar, donde el padre está ausente de la crianza y mantención económica. Dentro del grupo de familias involucradas, se encuentra una que se clasifica como familia extendida.
1.2 Relaciones intrafamiliares	Las relaciones intrafamiliares, evidencia cierta tendencia al conflicto, entre los diferentes miembros de la familia, con situaciones, como peleas entre hermanos, rechazos a familiares (tíos y padres), separaciones entre los padres o la ausencia de alguna de las figuras, tanto paterna como materna.

<p>1.3. Roles desempeñados por los miembros del hogar.</p>	<p>Al analizar el rol desempeñado por el papá en el hogar se destaca que la ocupación de cada uno de ellos es variada, relacionándose con trabajos informales, confección y comercialización de ropa, así, como, manejo de camiones. Dos de los siete padres, son operarios en la zona franca, uno de ellos se encuentra privado de libertad.</p> <p>Se determina, que la ocupación de la mayoría de las madres, son amas de casa y dos de éstas realizan ventas por catálogo. Otras dos mamás, tienen su negocio propio, asociado con venta de ropa y comida, una de ellas, es empleada en una empresa.</p> <p>Los hijos e hijas de estas familias, son niños (as) y adolescentes, los cuales estudian en sus respectivos niveles (escuelas, colegios e institutos privados). Solamente uno de los miembros de las familias es mayor de edad y trabaja.</p>
<p>1.4 Actividades que se hacen dentro y fuera del hogar</p>	<p>Las actividades que las familias realizan fuera del hogar, en el tiempo libre, consisten en asistir a oficios religiosos, al parque o supermercados de la comunidad o visitar a los familiares.</p> <p>Las actividades que realizan los y las niñas en la casa son jugar, ver televisión o actividades, como pintar.</p>

Tabla 2. Descripción de Factores Socio afectivos Presentes en el Grupo

“Estrella”

Fuente: Elaboración propia con base en datos obtenidos en la entrevista a profundidad, test de familia y cuadro familiar.

4.1 Categoría de análisis 1

El análisis y la interpretación del objetivo número 1: Determinar los factores socio-afectivos que participan en los procesos de aprendizaje en los Niños “Estrella”, se aborda realizando la integración de los indicadores, para articular las dos dimensiones centrales en la vida de los (as) estudiantes “Estrellas”.

La forma como la sociedad trasmite sus valores, costumbres e ideologías, es mediante el proceso de socialización (Lorenzer, 1986) la construcción de la identidad, se realiza en un contexto socio económico y cultural en el que la familia es el primer agente de socialización.

La construcción de la subjetividad y de la personalidad se hace al interior de una cultura específica. Por lo tanto, el funcionamiento y las características socio económicos de las familias estudiadas tienen gran influencia en el desarrollo socio afectivo del niño o la niña.

Las costumbres, valores y vivencias que se adquieren en la familia van a depender de factores como la religión, cultura y el tipo de familia en que un individuo se desarrolla (Saavedra, 2008), alguno de los criterios de clasificación familiar son,

tomar en cuenta el número de personas que conviven diariamente, partiendo de éste parámetro, en el presente estudio, las familias de los niños y las niñas se pueden clasificar, como familias nucleares, una familia monoparental, cuyo jefe de familia es la madre, y familias extensas.

Según, el cuadro de familia aplicado a los padres y madres del grupo en estudio, predominaron las familias nucleares, integradas por ambos padres. En segundo lugar, la familia extensa, así como, la de madre soltera o jefa de hogar. Se puede apreciar, como en los tres tipos de familias se presentaron dificultades en el proceso de aprendizaje en sus hijos e hijas, por lo que no se puede afirmar que la composición familiar sea un factor determinante en la génesis de estas dificultades. La composición de hogares, por ambos progenitores no parece ser un factor que excluya la aparición de desarrollo de dificultades escolares de sus hijos(as).

No obstante, otro agente que se encuentra ligado a la familia, es el factor socio afectivo. Al analizar la entrevista a profundidad realizada a los progenitores de los niños y las niñas “Estrella”, se evidencia, una tendencia al conflicto entre los diferentes miembros de la familia, situaciones como: peleas entre hermanos, rechazo a familiares (tíos y padres), separaciones entre los padres o la ausencia de alguna de las figuras, tanto, paterna, como materna, lo cual, puede ser un factor que influya en el proceso de aprendizaje.

Es importante señalar que en lo profundo de este ambiente socio afectivo, se desarrolla la conducta de un niño o niña como producto de la interacción entre su contexto familiar y factores como la cultura, educación o religión en que se

desenvuelve. La familia es la base, donde se definen las reglas, modales, conducta social y otras características, que van a marcar la vida del niño(a), ya que van estructurando su personalidad.

Por ejemplo, los efectos que producen en la infancia, el vivir en un hogar desintegrado, los conflictos de pareja, el rechazo o las agresiones, crean en el niño(a), un tipo de reacción ante la sociedad, que se manifiesta en desobediencia, irritabilidad, miedo, burla y desajuste de la conducta en una actitud dual defensiva agresiva mostrando diversas formas de llamar la atención (Valverde, 2003).

Los factores de conflicto de los y las estudiantes, diagnosticados (as) como “Estrellas” pueden ser aspectos, que influyen, en el proceso de aprendizaje y, por ende, en su rendimiento escolar, éstos, producto de las relaciones socio afectivo, que se viven en el seno de las familias y que repercuten en su desempeño académico.

La desconfianza en los demás, la proyección de las propias intenciones, los comentarios adversos a la escuela, producto de los conflictos internos que se dan en la familia, construyen en el niño y niña una inclinación hacia la oposición sistemática que con el tiempo, se transforma en dificultades para la integración social (Valverde, 2003). Así mismo, puede existir que los educandos sufran problemas de aprendizaje, cambios repentinos en su conducta y manifestaciones temerosas, ante figuras de autoridad, que los priva de una adecuada inserción en la sociedad.

Al iniciar los niños y niñas “Estrellas” la educación formal, ven reflejada en la maestra una autoridad similar a la que tienen en las familias, en este caso, en la

observación no participante que se realizó, se puede apreciar como la docente asume esa figura de autoridad, al igual que la que protagonizan los progenitores dentro del seno materno. El contexto escolar, ofrece un área de expresión para que el niño o niña comunique las diferentes dinámicas familiares en las que se desarrolla su personalidad. Lo realiza a través del juego, roles, gestos o conversaciones que se hacen en la clase, así se les observa a los niños (as) “Estrellas” asumiendo roles diferentes, de sumisión, ante la autoridad (maestra y compañero tutor), timidez o indiferencia. La competencia, rivalidad, dominancia y la timidez, son expresiones de la construcción socio afectiva, que ha tenido y que ahora, él o ella ensaya en el medio escolar como protagonistas.

Las relaciones intrafamiliares son influyentes en el desarrollo integral del ser humano, en particular las relaciones intrafamiliares conflictivas, que parecen ser una constante en las diferentes familias de los y las niñas “Estrellas”, lo que podría ser uno de los factores generadores de dificultades que se expresan en el desarrollo psicomotor de los niños y niñas.

En la etapa preescolar y en el primer grado, el apoyo que brindan las figuras primarias (núcleo familiar) es fundamental en la transición a figuras secundarias (docentes y sus pares). De manera, que conflictos familiares como los externados por padres, madres y niños en la entrevista a profundidad y el test de familia pueden estar dificultando esta inserción socio afectiva, a un mundo más amplio, como lo es la escuela.

Sin duda la poca estimulación, falta de apoyo, inseguridad y conflictos familiares, pueden haber influido en el desarrollo psicomotor, generando áreas por desarrollar, detectadas por el Sistema "PEQUES". La ausencia de alguno o ambos progenitores, puede tener influencia en la falta de apoyo a las labores extra clase asignadas a los niños y las niñas ya que el proceso cognitivo, requiere estimulación, aprestamiento, acompañamiento y práctica para que se desarrolle adecuadamente el proceso de la lectoescritura, por lo que, es importante analizar los roles que desempeñan cada uno de los miembros del hogar.

El rol de los progenitores es parte importante en el desarrollo integral del ser humano, para su crecimiento, desarrollo y maduración biológica, socio afectiva de un niño o niña. La función de los y las encargados(as) no se reduce a proveer alimentos o las necesidades básicas, sino, que sus responsabilidades van a más allá de la sobrevivencia física. La falta de atención de necesidades emocionales, cognitivas o sociales, han producido que un elevado número de niños requieran servicios de atención de psicología o psicopedagogía por su bajo rendimiento en los estudios, por su apatía, rebeldía, trastornos emocionales, problemas de disciplina, o niveles de actividad, que son un reto para el manejo de los docentes.

Producto de las indagaciones efectuadas, mediante la entrevista a profundidad, se revela que dentro del grupo "Estrella", existe una serie de situaciones que ilustran lo que otros autores han investigado; por ejemplo, en uno de los casos el papá y la mamá hacen abandono de sus responsabilidades, como tales y, delegan la crianza a los abuelos maternos. En otro caso, el padre se encuentra ausente por ser

privado de libertad y, aunque, su madre está presente, ésta debe ocuparse de suplir las necesidades económicas de la familia. Esto, aunado, a la ausencia de una vivienda adecuada para un grupo familiar, pues, la casa está conformada por un único cuarto donde realizan todas sus actividades, el hacinamiento influye mucho en las relaciones sociales de la familia. Por consiguiente, se puede deducir, que en éstas familias, al igual, que algunos otros de los hogares en estudio, existe un clima emocional nocivo para el desarrollo de los hijos e hijas.

En alguno de los casos, los padres y madres de los niños y las niñas “Estrellas” tienden a cumplir una función solamente de proveedores, dejando de lado, otras funciones primordiales para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Sin embargo, la figura masculina es la que presenta mayor ausencia, ya que, como se especifican en las entrevistas a profundidad, gran parte de los padres tienen trabajos, con horarios que no permiten la interacción con sus hijos (as). Además éstas actividades, están asociadas al trabajo informal, como: confección, comercialización de ropa, manejo de camiones o bien son operarios en la zona franca y uno de ellos, que se encuentra privado de libertad y, otro, que está totalmente, ausente de la dinámica familiar.

El escaso protagonismo de las figuras masculinas en las funciones socio afectivas, podría ser un factor, por el cual, éstos niños y niñas sean diagnosticados como “Estrellas”. Si tomamos en cuenta, las características socioculturales y económicas de la población a la que pertenecen las familias estudiadas, podemos analizar, que la tendencia actual es que las familias dejen toda la responsabilidad a

las madres. En este sentido, ambas figuras de crianza, son fundamentales en el desarrollo de la personalidad de los hijos e hijas, por lo que, la ausencia de alguno de ellos tiene posibilidades de influir en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, la cantidad de tiempo que la vida moderna le deja a las personas para compartir y criar a su familia se ha reducido. Todo ello obliga, a que sea la madre quien asuma toda la ejecución y responsabilidad en la crianza.

En las clases sociales bajas y marginales las condiciones de sobrevivencia se dificultan aún más, los recursos con los que cuentan son los básicos en algunos momentos, por lo que, es importante, tomar este análisis de las condiciones materiales en que se desarrollan los niños y las niñas “Estrellas” y su influencia, en la construcción desde esas condiciones.

La mayoría de familias estudiadas, pertenecen a una clase social baja que dependen de un salario por familia. La mayoría, reporta en la entrevista a profundidad, que los recursos económicos no son suficientes para suplir todas sus necesidades.

La falta de recursos para la sobrevivencia, disminuye las posibilidades de educación, recreación, actividad física y desarrollo cultural. Esto afecta, directamente, las posibilidades de estimulación cognitiva, cultural y social de las familias analizadas. Además, la condición de inmigrante de algunos de estos, limita aún más, los aspectos señalados anteriormente, por causa de las expresiones xenofóbicas, raciales y culturales en las que deben vivir.

Tabla. 3 Descripción de Factores Pedagógicos del Trabajo en el aula

Objetivo:	
2. Definir los factores pedagógicos presentes en el trabajo en el aula con los niños y las niñas “Estrella”.	
Indicadores	Descripción
2.1 Considera etapas de desarrollo.	No se presenciaron actividades que se centren en el reforzamiento de la etapa concreta.
2.2 Tipo de evaluación.	En los periodos lectivos observados, a la docente de primer grado, se pudo conocer el tipo de evaluación de las prácticas diarias, escritas y orales.
2.3 Paradigma educativo (conductista, constructivista, racionalista, humanista)	Durante las visitas realizadas, al aula de primer grado, en ambos grupos, pudo observarse, durante el desarrollo de las lecciones, una tendencia a seguir del paradigma educativo de corte conductista. El cual, se hace evidente, por medio del rol que adopta el docente en la transmisión de los conocimientos.
2.4 Clima del aula (en lo físico y en las relaciones sociales)	El clima del aula, referido al espacio físico, puede describirse como el salón de clase tradicional. En el aspecto social, es un clima que se percibe tenso.
2.5 Métodos y técnicas que usa en	Los métodos y técnicas utilizados se basan en la lección magistral. Utilización del discurso, explicación grupal, uso

el aula.	de la pizarra, fotocopias, tiempos de lectura individual.
2.6 Interacción maestra niño (a) “estrella”.	La interacción se da a través de la comunicación verbal, de mayor énfasis en el tipo de pregunta respuesta y es una relación de mando, casi de indiferencia.

Fuente: Elaboración propia con base en datos obtenidos en la observación no participante y entrevista a docente.

4.2 Categoría de Análisis 2

En este apartado se expone el análisis del objetivo 2. Los Factores Pedagógicos presentes en el trabajo de aula con los niños (as) “Estrella”, dentro de los rubros están: Etapas de Desarrollo, Tipo de Evaluación, Paradigma Educativo, El Clima de Aula, Métodos y Técnicas que se utilizan en el aula y la interacción maestra niño (a) “Estrella”.

4.2.1 Considera etapas de desarrollo

El propósito de la aplicación de las pruebas psicogenéticas, utilizando el ejemplo de las bolitas de plastilina, las transformaciones en la colocación de las fichas y la seriación para el acomodo de las reglitas, según el tamaño; se hizo para conocer la etapa de desarrollo en la que se encuentran los sujetos de estudio. El análisis e interpretación de dichas pruebas, han permitido ubicar, tanto, a las niñas

como a los niños, en la etapa pre operacional, por considerarse, que no han superado algunas condiciones necesarias en sus estructuras cognitivas, como lo son: el desequilibrio, la descentración y el egocentrismo, para pasar a una etapa superior, la etapa de las operaciones concretas. No obstante, al realizar las visitas al salón de clase, dentro de las actividades de mediación que componen el desarrollo de las lecciones, pudo observarse, la aplicación del mismo patrón de clase: exposiciones magistrales, ejercicios de repetición, actividades en las que el docente instruye al estudiante, brindando la información y los temas según su criterio de qué, cuáles, cómo y cuándo llevarles el saber, mezclando los contenidos de las diferentes materias: español, matemática, ciencias y, en ocasiones, estudios sociales, así como, recomendaciones, respecto a la práctica de diferentes hábitos alimenticios y de higiene; a este proceso, la docente le llama integrar materias. Sin embargo, lo que se pudo observar, es que se satura al estudiante de información, y no les es posible ejercitar la reflexión personal ni la interpretación propia de los datos recibidos. Las actividades de los niños, consisten, en copiar en sus cuadernos el resumen o prácticas escritas de la pizarra, trabajar en prácticas escritas en hojas fotocopiadas y lecturas de pequeños textos. Contrario a lo que recomienda Piaget (1967), citado por Negri , (1980).

Las actividades lingüísticas: repetir verbalmente los nombres de los números, reunir elementos por el contar, representar gráficamente la sucesión de números enteros, no constituye actividades operatorias en sí mismas. Es necesario que el sujeto realice experiencias de descubrimiento de las

nociones numéricas: clasificaciones, correspondencias, seriaciones actividades de composición aditiva, (p. 9).

La planificación didáctica del aprendizaje, debe proveer al estudiante experiencias reales, que le permita, extraer la información que necesita, para crear su propio aprendizaje, lo que, a su vez, le ayudará a continuar el proceso a través de la asimilación y la acomodación de los nuevos conocimientos.

4.2.2 Tipo de evaluación

Por medio de la evaluación, se hace posible conocer los logros y avances que va obteniendo el estudiante en el proceso de su aprendizaje, así como las necesidades educativas que se van evidenciando. Esto le permite al docente, conocer de cada uno de los estudiantes, las fortalezas que posee y las áreas que se deben reforzar en el desarrollo cognitivo del niño o la niña.

A causa del periodo lectivo, en el que se realizan las visitas de aula, fue posible observar, únicamente, la evaluación cotidiana o procesual de las tareas y prácticas escritas en la pizarra, para que el estudiante las desarrolle en su cuaderno.

Luego de cierto tiempo, considerado por la docente, como suficiente, para haber terminado la práctica, ella observa quienes han finalizado, va llamando individualmente y solicita que le lleven el cuaderno, para calificar y corregir su trabajo. La docente brinda recomendaciones y explica el procedimiento correcto a

algunos niños (as), que se le acercan, pero a quienes ella considera que están mostrando una conducta inapropiada, los manda a sentarse, sin revisarle sus trabajos.

En el caso de los niños Estrella, únicamente dos de ellos solicitan la ayuda de la docente, los demás, no se observó que acudieran a ella, ni el interés de la docente por conocer su rendimiento en la práctica.

En las cuatro visitas realizadas, en ambos grupos de primer grado, no se observó que las prácticas de la pizarra se desarrollaran, como parte de la actividad mediadora en el proceso de evaluación, esto con el objetivo de brindar una retroalimentación a los estudiantes, y a la vez, le permite a la docente, conocer como la niña o el niño, asimila y procesa la información y si ha sido capaz de acomodar los nuevos conocimientos a los esquemas establecidos.

Así lo afirma, Picado (2006), cuando cita las palabras de Álvarez (1997) “se puede conceptualizar la evaluación formativa como un proceso sistemático y complejo para obtener información y retroalimentar el proceso, orientando directamente a la búsqueda de la calidad de lo que se está produciendo: el aprendizaje del alumno y la enseñanza del maestro”, (p. 145).

4.2.3 *Paradigma educativo*

El paradigma educativo, utilizado por la docente en la mediación pedagógica es de enfoque conductista. Tal aseveración la respalda la metodología utilizada por la docente en la impartición de sus lecciones. A continuación se mencionan algunas:

1. Se evidencia la aplicación del enfoque técnico del currículo, en donde el interés radica en los objetivos de aprendizaje, los cuales establecen su logro, según su alcance y secuencia.
2. Las lecciones son magistrales, explicación oral del tema, copia de la pizarra.
3. Los conocimientos son transmitidos por la docente, la enseñanza es instructiva y estructurada.
4. Los estudiantes trabajan únicamente sentados en sus pupitres.
5. El método de enseñanza es utilizado para todos por igual, no se contemplan las necesidades específicas educativas.
6. El uso de la pizarra, observado durante las cuatro visitas, como único recurso pedagógico utilizado.
7. La utilización del la recompensa castigo, siendo beneficiados aquellos niños que terminan primero, y realizan las cosas correctamente. Algunos de los premios: sellitos, obsequios, reconocimientos verbales en público.
8. Los castigos consisten en amonestaciones verbales públicas, mensajes escritos al hogar, prohibición a hacer uso del tiempo de recreo, sellitos con mensajes como “no terminó el trabajo en clase”.

Las actividades antes mencionadas, que fueron observadas, durante, el desarrollo de las lecciones, son las que denotan que el paradigma educativo, que utiliza la docente en el proceso de enseñanza aprendizaje es de enfoque conductista.

4.2.4 Clima del aula (en lo físico y en las relaciones sociales)

La organización del aula es de tipo tradicional, se manifiesta desde la ubicación del mobiliario, empezando por los pupitres colocados en hileras frente a la pizarra, en la que cada estudiante le muestra su espalda al que está detrás, y la maestra ocupa el lugar central en frente de los mismos. Como complemento, hay una estantería para acomodar materiales, libros, archiveros, entre otros, al fondo del salón.

La permanencia de los estudiantes en su silla, es por períodos prolongados hasta de ochenta minutos, y son amonestados, si se ponen de pie; las prácticas individuales de la pizarra; la prohibición de relación personal, así como la retroalimentación del proceso de aprendizaje, entre pares, se hace evidente durante la observación, cuando una niña le brinda la respuesta correcta a su compañero y la docente la reprende diciendo “hágame el favor y se sienta, usted no tiene que estar diciéndole nada a él”, a lo que la niña responde: “es que él no sabía...”, y sin dejar que la niña terminara de hablar, la docente le dijo: “él viene a clases igual que usted, mi amor, si no pone atención es cosa de él”.

El salón de clases es un lugar en el que las niñas y los niños pasan varias horas del día, por lo tanto, es necesario, proveerles un lugar en el que se puedan sentir cómodos (as) y felices con quienes les rodean, además, que sea atractivo, iluminado

y que se promueva la sana convivencia entre pares. Se ha de tomar en cuenta, que son estudiantes que recién ingresan a la enseñanza primaria y que se encuentran en un periodo de transición, donde el nivel preescolar ha brindado toda posibilidad de interacción entre niños, niñas y el ambiente; además para los estudiantes “Estrella”, según, las manifestaciones de sus propios padres y madres, el periodo de kínder fue satisfactorio.

Autores como Hernández (2006), pone mucho interés en la distribución y la organización del aula, a lo que apunta que “la rigidez del aula comienza por la distribución uniforme de sus muebles y la estaticidad de sus integrantes”, (p.18).

Contrario, a lo que la educación busca en la actualidad, que se brinde al estudiante, una mediación pedagógica que les permita, al niño y a la niña, aprender en un ambiente rico en experiencias reales, para que él o ella construyan su propio aprendizaje. La metodología de juego trabajo utilizada por el nivel Preescolar ofrece esa posibilidad. Para los niños (as) “Estrella” que fueron diagnosticados como tales, en ese nivel, el hecho de un cambio drástico del ambiente áulico, aumenta las posibilidades de desajustes en su adaptación y en su proceso de aprendizaje.

Las y los niños no llegan al centro educativo a ser atiborrados de contenidos académicos, hay que entenderlos y formarlos, como las personas que son y, comprender que el ser humano es un ser integral, y que también debe ayudarse a desarrollar una identidad social y cultural.

4.2.5 Métodos y técnicas que usa en el aula

Los métodos y técnicas que la docente usa en el aula se basan en la lección magistral. Todos los días, dentro de la rutina de clase, la docente brinda el saludo a las niñas y los niños, el cual, ellos responden cordialmente, ella les anuncia que este día en particular, (el mismo anuncio se da en tres ocasiones de los días observados), viene muy feliz y les solicita, así, que, por favor, se porten bien.

Tal observación denota que la responsabilidad del estado de ánimo de la maestra, dependerá del comportamiento de los niños.

La clase continúa, dentro de los treinta o cuarenta y cinco minutos siguientes, la docente hace un repaso oral de todos los contenidos de las diferentes materias que estudiaron el día anterior. En la última visita de observación, los contenidos serían evaluados en la prueba escrita que se realizaría el siguiente día, ante la negativa de los niños de contestar las preguntas de la docente, ella bastante molesta, se dirige a los niños en tono amenazante y les dice: “veo que no han estudiado, ahora les voy a hacer una prueba corta y se las voy a mandar a los padres, para que después no me digan, que por, qué salieron mal en el examen”.

Acto seguido, le entrega a todos los niños una hoja sin renglones, o sea, en blanco, luego se dirige a la pizarra y escribe una práctica que consta de las siguientes partes:

Escribir la fecha:

Hoy es 24 de junio del 2009

Yo me llamo: _____.

- 1) Escribo el nombre de los números (6 ítemes).
- 2) Hago una oración (2 ítemes).
- 3) Asocie el nombre onomatopéyico con el animal (5 ítemes, además de realizar cada dibujo).
- 4) Escribo las partes del libro (4 ítemes y realizar el dibujo).
- 5) Encierre si es personificación (2 ítemes y realizar los dibujos).

Algunas de las observaciones que pueden destacarse, acerca de la práctica escrita asignada, es que:

- 1) Muchos de los niños, aun no han alcanzado la capacidad espacial de escribir en espacios sin renglones.
- 2) La práctica es muy extensa para el tiempo considerado por la docente, aproximadamente una lección de cuarenta minutos.
- 3) Cada una de las partes de la práctica escrita en la pizarra, está dividida por una línea, ya sea vertical u horizontal, sin contemplar espacios para la debida respuesta.
- 4) La letra de la maestra en ciertas palabras resulta poco legible para los estudiantes.
- 5) A las niñas y niños se les dificulta utilizar el espacio real de la hoja, comparándola con el tamaño de la pizarra, para acomodar todas las prácticas.

Ante las dudas de muchos de los estudiantes, expuestas a la docente, estos no obtuvieron retroalimentación. Por el contrario, las respuestas o recomendaciones

que se escucharon fueron muy insensibles, como por ejemplo, una de ellas, al dirigirse un niño ante esta situación “niña, no me cabe todo en la hoja”, la respuesta que obtiene de la docente es “métala ahí como pueda”.

Durante el transcurso de la lección, se van desarrollando dos actividades, una la realización de la práctica escrita y, mientras tanto, la docente de manera individual va llamando a los estudiantes para evaluar la lectura oral, para la cuál, utilizan el libro “Paco y Lola”. Vale rescatar, que uno de los estudiantes “Estrella”, es uno de los niños que va más adelantado en la lectura, entendido este proceso como el reconocimiento de palabras, no así, en la comprensión de lo leído, ya que se hizo evidente la dificultad en tal ejercicio. No obstante, la maestra se muestra satisfecha con el nivel de lectura que muestra la mayoría de los estudiantes. El énfasis del proceso de enseñanza aprendizaje, radica en que el estudiante aprenda a leer; tal afirmación, se hace basada en las apreciaciones de las observaciones realizadas en las lecciones, pues se puede comprobar las regalías a aquellos (as) niños (as) que van más avanzados en la lectura, la solicitud de la maestra a los estudiantes para que practiquen la lectura de varios textos, delante de la observadora, las expresiones verbales en público, dirigiendo el comentario a la observadora, “ óigalo para que vea como va de bien en la lectura, porque en números nada que ver”. En efecto, el estudiante realiza la lectura del texto por medio del silabeo, pues su nivel de lectura aún es deficiente. Además, de la respuesta que brinda la educadora al ser entrevistada, en la pregunta concerniente, a saber si conoce los diferentes estilos de aprendizaje. A la que textualmente responde “de todo un poco para enseñar a leer”.

Da a conocer que el objetivo principal del proceso de enseñanza aprendizaje que ella desea lograr, es que los estudiantes aprendan a leer.

Otra de las estrategias que utiliza la docente, en las actividades de mediación, es la técnica del compañero (a) tutor (a). Para esta tarea, la docente, cuenta con dos niñas, que parece ser, van más adelantadas que el resto del grupo. Cuando la maestra ve que éstas niñas ya han terminado, les revisa sus trabajos y les solicita que le ayude a algún compañero (a). En cada ocasión se pudo observar que se le asignó a un niño o niña “Estrella”.

4.2.6 Interacción maestra niño (a) “Estrella”

En la última observación del 24 de junio, durante el tiempo que la docente asigna al inicio de la clase, para conversar de diferentes temas y compartir, con los alumnos, un niño se le acerca y le dice que tuvo un gran problema, la docente muy dulcemente le extiende su brazo y le pide que se acerque, mientras le pregunta qué le sucedió. El niño muy tímido, ante la mirada expectante de todos sus compañeros, inicia diciendo, “este, este, este”. La docente, abruptamente, lo interrumpe y le dice: “doscientas veces me ha dicho este, cuando vaya por norte me cuenta, vaya y se sienta”. EL comentario de la maestra avergüenza al niño, quien se dirige a su pupitre, mientras todos los demás se ríen.

Ante el ruido que se genera en el salón de clase, la maestra se dirige al grupo, mientras busca el contacto visual con la observadora, quien se encuentra en una esquina atrás del aula, “se dispersan más, andan en otro mundo, me cuesta más con

ustedes, que con el otro grupo, ustedes son desobedientes, eso quiere decir que en las casas no tienen límites. Son el grupo que más me cuesta”.

Las niñas y los niños “Estrella”, muy pocas veces reciben atención por parte de la docente y únicamente dos de ellos, son los que casi siempre terminan el trabajo y pasan al escritorio para ser evaluados, los restantes cinco niños, se quedan en sus pupitres hasta que la maestra los llame o les pregunte si terminaron.

La docente es muy accesible, para un grupo muy seleccionado de estudiantes, entre ellos, tres niñas y dos varones, quienes reciben constantes muestras de cariño verbales y físicas. Las físicas, como acariciarles la cabeza, tocarles el hombro, permitirles que se acerquen a su escritorio y que la mantengan abrazada; algunas expresiones verbales como: llamarlos por diminutivos de sus nombres, solicitarles cariñosamente que vuelvan a sus asientos, que hagan silencio. No así, se observó el mismo trato con el grupo restante, dentro de los cuales se encuentran los niños y niñas “Estrella”.

Tabla 4. Descripción de los procesos de aprendizaje de los niños (as) “Estrellas”

Objetivo: 3- Analizar los procesos de aprendizaje de los Niños “Estrella” desde su condición de “Estrella” junto a los factores socio afectivos y pedagógicos.	
Indicadores	Descripción
3.1 Conducta del niño o niña en el aula	Las niñas y los niños: son reservados, tímidos, retraídos, les gusta estar solos, se preocupan y se ven tensos durante la realización de tareas. Tres de ellos, a veces se perciben tristes. El instrumento, entrevista a los padres, señala que son niños y niñas dependientes de los padres o encargados.
3.2 Trabajo cotidiano	El trabajo cotidiano, está regido por una rutina.
3.3 Relación e interacción con pares.	El grupo de niños “Estrella”, interactúan y se relacionan muy bien con sus iguales.
3.4 Disposición para socializar	Se observan algunos momentos de camaradería, de diálogo y juego entre los y las estudiantes.
3.5 Participación en clase.	La participación en clase es relativamente escasa.
3.6 Trabajo con otros/as en equipo (colaborativo, cooperativo).	Se observa, algunas interacciones entre pares al brindar apoyo a algunos de sus compañeros, lo cual no es permitido dentro del aula, según las normas establecidas. Excepto que

	la docente lo consienta, se dará el apoyo colaborativo.
3.7 Expresiones lúdicas	Juega o no durante los recreos.
3.8 Desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, socio afectivas.	Ambiente rígido, no provee el tiempo ni el espacio, para desarrollar actividades que le permita al niño (a), la interacción, el esparcimiento, ni la oportunidad de incrementar el fortalecimiento de una sana convivencia.
3.9 Rendimiento.	El rendimiento académico, entendido como los alcances en el trabajo de aula.

Fuente: Elaboración propia con base en datos obtenidos en la observación no participante, y entrevista a la docente.

IV CAPÍTULO
ANÁLISIS DE DATOS

4.3 Categoría de análisis 3

4.3.1 Conducta del niño o niña en el aula

Al analizar la conducta de los estudiantes del grupo “Estrella”, puede observarse, que son niños y niñas que se comportan como el resto de sus compañeros (as) de grupo, entendiéndose, como aquel niño y niña que juega, ríe, comparte, discute con sus pares, en fin, puede decirse, que es una conducta muy natural. Aunque, también pudo observarse, que la mayoría de estos niños y niñas tienden a tener cambios en su estado de ánimo, que aunque no son constantes, se muestran por momentos en las actividades que cada niño o niña realiza en el aula diariamente.

Entre las actitudes que muestran estos niños(as), se encuentran que son reservados, tímidos, retraídos, les gusta estar solos, se preocupan y se ven tensos durante la realización de pruebas, tres de ellos, en ocasiones, se perciben tristes y desanimados. Las observaciones realizadas en el aula, concuerdan con los datos obtenidos en la entrevista con los padres de familia, quienes dicen que sus hijos (as) son muy dependientes de los padres o encargados.

4.3.2 Trabajo cotidiano

El enfoque conductista, utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje, le resta al estudiante la libertad de actuar por sí mismo. El control lo tiene la docente, que es quien dice qué, cómo y cuándo se aprende. Con respecto, al trabajo cotidiano, no se observa, que sea muy provechoso, ya que el estudiante no logra alcanzar su máximo potencial al permanecer en un ambiente que no reúne las condiciones adecuadas de

libertad y armonía, las cuales, se ven limitadas por causa del control externo que mantiene estructurada la lección. Al no existir la retroalimentación, como estrategia pedagógica, las dudas que se han generado, quedan sin aclarar, esto influye de manera negativa en el logro de un aprendizaje significativo.

4.3.3 Relación e interacción con pares

Las niñas y niños “Estrella”, muestran un comportamiento amistoso y mantienen muy buena relación con todos los compañeros (as). La interacción entre sí, dentro del aula es escasa; en parte, por la ausencia de actividades lúdicas que la promueva. Los momentos en los que se les puede ver juntos y compartiendo es en los tiempos de recreo.

La mayoría de los integrantes del grupo “Estrella”, permanecen dentro del aula, con un comportamiento y una actitud muy diferente a la que muestran durante los tiempos de recreo en donde, saltan, juegan, gritan, ríen, comparten con sus iguales. No obstante, al ingresar al salón de clase, adoptan un comportamiento tímido y permanecen en sus pupitres, trabajan la mayoría del tiempo en silencio. En ocasiones, llegan hasta ellos (as) algún compañero (a), además comparten con la niña o niño encargado (a) de ser compañeros tutores, tarea que por la poca orientación y guía docente, dista mucho de cumplir con el objetivo que se busca al utilizar la estrategia del compañero (a) tutor (a). Para Hernández (2006), “existen mayores oportunidades de que entre compañeros o compañeras se susciten ciertas

formas de razonamientos, ciertos tipos de discurso y ciertas soluciones que en los contactos con adultos expertos (docentes) no emergerían”, (p.28).

En el apoyo escolar, ambos participantes se benefician, mediante la interacción y la retroalimentación que se desarrolla en la mediación con los pares.

4.3 .4 Disposición para socializar

El área socio afectiva, se va desarrollando en el niño, a través, de los procesos de socialización que se les provea. Por medio de estos, el individuo, mediante el proceso educativo puede relacionarse y a la vez, va aprendiendo las normas de comportamiento esperadas, que le permita la convivencia en sociedad.

Al preguntarle a la docente, acerca de la relación que se ha establecido entre los niños “Estrella” y los compañeros (as), ella hace referencia al grupo de primer grado en general, diciendo “algunos pelean mucho”, y menciona el nombre de uno de los niños “Estrella” específicamente. Ésta aclaración, deja ver que la convivencia de las niñas y los niños observados con sus pares es buena, ya que los integrantes del grupo “Estrella” son siete y la maestra hace alusión a uno de ellos, como quien presenta una conducta disruptiva que obstaculiza una buena relación con sus iguales.

Con respecto a la relación establecida entre las niñas y los niños “Estrella” con la docente, ella la califica de excelente. De igual forma, la mayoría de madres y padres

entrevistados coinciden con la opinión de la maestra, sin embargo, algunos pocos están insatisfechos con el trato hacia sus hijos (as).

Durante las visitas al aula, fue evidente la facilidad que poseen los niños y las niñas para socializar entre sí, ellos buscan el momento para conversar, jugar, compartir. Algunos más inquietos que otros, se ponen de pie de sus asientos y van hasta el pupitre de su compañero (a), otros se comunican a través de las señas, y otros gritan y se ríen. Estos momentos, son espacios que ellas y ellos se dan dentro del tiempo de clases, mientras la docente se ausenta del aula.

Durante el trabajo en clase, aquellos niños (as) que se desplacen de sus lugares hasta el compañero de al lado, aun cuando ambos han terminado sus labores, son reprendidos, enviándolos a sus respectivos asientos. El ambiente de aula y las normas establecidas por la docente, no favorecen las experiencias de interacción.

4.3.5 Participación en clase

La participación en el proceso de enseñanza aprendizaje, está mediada por la docente, la regla es que se levanta la mano para participar y sólo cuando ella lo indique. El estudiante que responda a una pregunta, cuando no se le ha dado la palabra, es sancionado verbalmente, o al que interrumpa la explicación de la maestra, se le llama la atención, por el irrespeto al espacio verbal de los demás.

En la segunda visita al aula, en horas de la mañana, la docente pone en práctica el simulacro ante una emergencia. Algunos niños (as), quedan rezagados en los corredores y es necesario pedirles que colaboren con la actividad.

De regreso, en el salón de clase, la docente, evidentemente molesta con el grupo de estudiantes, les reprende con las siguientes palabras: “les he dicho doscientas veces y ustedes no pueden aprender, qué raro, todos aprenden menos ustedes”. Un niño que se ubica cerca de la observadora, y le dice a su compañera: “de por sí, eso es de mentiras”.

Las constantes expresiones negativas que se escuchan, de parte de la maestra, son tomadas aparentemente con indiferencia por los niños.

4.3.6 Trabajo con otros/as en equipo (colaborativo, cooperativo)

Hernández (2006) se refiere al trabajo en equipo colaborativo y cooperativo en el aula como “aprendizaje cooperativo es el de cooperar con el otro indirectamente es su motivación. El aprendizaje colaborativo hace hincapié, en lo cognitivo (p. 29).

La disposición de los pupitres y las actividades propuestas por la docente, no dan oportunidad de que los niños trabajen en grupos o en pares, durante las observaciones realizadas se notó un mismo patrón de trabajo, exposición magistral del tema, copia del resumen y práctica en la pizarra, reproducción por parte de las niñas y los niños en sus cuadernos. Sin embargo, en algunas ocasiones, en que la

docente se encontraba tomando lectura a otros niños, algunos de los que estaban trabajando en prácticas escritas, se acompañaban y se ayudaban mutuamente.

De todos los integrantes del grupo “Estrella”, una niña en particular, se muestra muy tímida, pero se relaciona muy bien con sus pares; calladamente realiza competencias con su compañera de lado, en ver quien termina el trabajo primero y esto las divierte.

Por otra parte, la docente, le solicita a una de las niñas, que ya ha realizado su trabajo que le ayude a uno de los compañeros, este niño es del grupo “Estrella”. La niña llega hasta donde éste y, en una actitud dominante, le toma el cuaderno y empieza a borrar, mientras que le va diciendo: “esto está malo, déme para que vea”. Ella le escribe y le hace la parte de la práctica que le corrigió.

4. 3.7 Expresiones lúdicas (juega o no)

Durante los tiempos de recreo, la interacción con sus compañeros y compañeras es en una sana convivencia y mediante las expresiones lúdicas, interactúan y se divierten. Las niñas y los niños Estrella, se muestran alegres y comparten con todos los demás compañeros, algunas niñas, sólo caminan por los corredores, mientras conversan; unos juegan en el trampolín, otros juegan a perseguirse, entre sí, y los demás, comparten la merienda.

4.3.8 Desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, socio afectivas

Algunos datos recopilados a través de la entrevista con la maestra, permiten conocer, que el grupo de estudiantes “Estrella”, enfrentan diversas situaciones sociales, afectivas y económicas, que podrían estar afectando negativamente en el aprendizaje de estos. Por citar algunas de las consideraciones, se puede señalar la recomendación de la maestra para que especialistas en diferentes áreas, brinden su apoyo a este grupo de niños (as), como, por ejemplo, tres de estos estudiantes han sido referidos a problemas emocionales; decisión que justifica, en uno de los casos dice la docente, “ va mal, no trabaja”, en otro caso, “ J. A. podría repetir, llora mucho” y el tercer caso, es el de una niña; de esta, la docente, no mencionó la dificultad que presenta.

No obstante, los investigadores, poseen información recabada, por medio, del instrumento que se les pasó a los padres de familia (entrevista), en el cual, su madre comentó que la niña está presentando dificultades en la no aceptación de la imagen paterna en el hogar. Tal situación, según la madre de la menor, se viene presentando desde que el padre vuelve al hogar, después de vivir varios años en el exterior. Además, del apoyo en problemas emocionales, la docente sugiere que sea atendida en el servicio de aula recurso.

El ambiente en que se desenvuelven los niños (as) “Estrella” está marcado por la rigidez de la metodología descrita anteriormente y, no se observó que se les proveyera del tiempo, ni del espacio para el desarrollo de actividades que les permita

la interacción, el esparcimiento, ni la oportunidad de incrementar el fortalecimiento de una sana convivencia.

El desarrollo integral del niño según lo conciben (Cerdas y Mata, 2004), es que, el individuo se vuelve actor y constructor de su realidad, transformando el medio circundante. Al enseñarle al estudiante estrategias para aprender, se hace con el propósito de que puedan aplicarlas en su proceso de aprendizaje. El docente, dentro de su planeamiento, ha de contemplar actividades que le provea experiencias que pueda implementar en el aula, programar las tareas que debe realizar el estudiante para que el aprendizaje sea significativo.

Lo anteriormente expuesto, lo respalda el aporte de Hernández. (2006), “Las estrategias cognitivas se refieren a los recursos que a cada individuo le facilitan remediar sus problemas y necesidades de aprendizaje y que en si mismos son repertorios para aprender nuevos conceptos, enfrentarse a diversas circunstancias vitales y actuar con autonomía (p. 13)”.

4.3.9 Rendimiento

Según lo expresado por la maestra durante la entrevista, varios integrantes del grupo “Estrella”, sobresalen en arte, baile y música; no así, en el rendimiento, propiamente académico, ella menciona como aspectos negativos: el poco apoyo y colaboración de los padres de familia en los procesos de aprendizaje, además, que algunos no llevan a las niñas y a los niños a las sesiones del programa PEQUES.

Otro aspecto, que menciona, es el maltrato físico y verbal que reciben algunos (as) niños (as) en sus hogares.

El rendimiento que pudo observarse, del trabajo en clase, de las niñas y los niños “Estrellas”, se da, principalmente, durante el desarrollo de las lecciones en el área de matemática y español. Los integrantes del grupo “Estrella”, se quedan siempre rezagados y pocas veces les alcanza el tiempo para que sus producciones sean revisadas y calificadas. No obstante, se pudo observar, durante las visitas de aula, el esfuerzo y empeño que estos niños ponen en el desarrollo de las tareas.

4.4 Categoría de análisis 4

4.4.1 Análisis de Pruebas Psicogenéticas

Todas las niñas y los niños evaluados del grupo Estrella, tienen una edad entre los seis y siete años, lo que permite ubicarlos cronológicamente en el periodo inicial de la etapa de las operaciones concretas. Sin embargo, pudo comprobarse, que aunque algunas niñas y niños ya alcanzan los siete años de edad, se encuentran en la etapa preoperatoria y, que de los siete sujetos investigados, dos de ellos, muestran algunas manifestaciones de operaciones lógico aritméticas propias de la etapa de las operaciones concretas.

Al realizar las pruebas de conservación de cantidad y conservación de número, cinco de los sujetos evaluados, muestran no haber superado la irreversibilidad, ya que ante cualquier transformación de la cantidad original, afirman que ambas partes tienen la misma cantidad. Así mismo, se evidencia la no superación del

egocentrismo, que es la condición de entender las cosas desde la posición de la otra persona, según lo manifiesta Méndez (2006), “el egocentrismo es la visión centrada en el punto de vista propio”, (p.49).

Otra de las condiciones necesarias para poder hacer el abordaje a la etapa de las operaciones concretas, es haber logrado la descentración de las situaciones presentes, lo que no fue posible que se evidenciara durante las pruebas aplicadas. Las niñas y los niños centran su atención en la forma que adquirirían los objetos, dejando de lado aspectos, como la cantidad.

Los dos niños restantes del grupo observado, a quienes se les aplicaron las pruebas psicopedagógicas, presentan una condición de desequilibrio en sus esquemas mentales, por causa de que, se nota un leve abandono del egocentrismo y a la irreversibilidad, pero, según la complejidad de la modificación que sufre el objeto, vuelven a dudar del estado original de éste. Piaget (1973), citado por Méndez (2006), define el equilibrio de las operaciones como, “un equilibrio móvil, pues no se trata de un sistema que está en reposo” (p. 49).

Al analizar cada caso, se pudo demostrar que las niñas y los niños logran la representación mental en donde surge la función simbólica, hacen uso del lenguaje al responder al entrevistador las preguntas en el diálogo, primero acerca de cada aumento o disminución de la cantidad, todos aciertan en lo planteado con respecto a que si se puede transformar el objeto original, sin embargo, no así, aciertan en los cuestionamientos acerca de las diferentes transformaciones que se les presenta.

Debido a lo anterior, se puede afirmar, que el grupo de niños y niñas “Estrella”, se encuentran en el segundo período del pensamiento intuitivo de la etapa preoperacional.

V CAPÍTULO

RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES

V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo, se enumeran una serie de conclusiones con respecto a factores socio-afectivos y pedagógicos, así como, a procesos de aprendizaje que están influyendo en los niños y niñas identificados como “Estrellas” por el programa “PEQUES”. Además, se incluyen, algunas recomendaciones para padres y madres de familia o encargados de los niños y niñas “Estrellas” como para las instituciones involucradas en el proyecto y la docente de dichos estudiantes.

5.1 Conclusiones

- Es evidente la tendencia al conflicto entre los diferentes miembros de las familias de los niños y las niñas “Estrella”, como peleas entre los miembros, separaciones de las parejas, rechazos, ausencias de alguno de los progenitores, lo cual, son aspectos que influyen en el aprendizaje ya que las relaciones socio afectivas, generadas en las familias repercuten en el desempeño escolar.
- No puede afirmarse, que la composición familiar sea un factor determinante en la génesis de las dificultades escolares ya que se determinaron tres tipos de familias: nuclear, madres jefa de hogar y familias extendidas y en todas estas (familias en investigación), se encontraron dificultades en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas.

- La ausencia de alguno o ambos progenitores en los hogares de los niños y niñas “Estrella”, genera falta de atención de necesidades emocionales, cognitivas o sociales, como vivienda digna, acompañamiento en las labores escolares, estimulación en los procesos cognitivos, tiempo para la recreación y la diversión, lo que produce bajo rendimiento escolar.
- La mayoría de las familias de los niños y niñas “Estrella”, pertenecen a una clase social baja y sus ingresos mensuales, no son suficientes para solventar todas las necesidades. Los escasos recursos disminuyen las posibilidades de educación, recreación, actividad física y cultural de éstos niños (as).
- La condición de inmigrante de una de las familias, limita el desarrollo integral de la niña “Estrella”, ya que además, de otras situaciones como la ausencia de uno de sus progenitores, por cinco años, se ve expuesta por complicaciones xenofóbicas y culturales en el barrio donde habita.
- A pesar de que la mayoría de los padres o madres manifestaron que la relación maestro alumno (a), es buena y solamente dos de ellos (as) expresaron que existían problemas, lo observado por los investigadores, demuestran que las expresiones de la docente y la actitud de ésta frente a los niños (as) “Estrella” y el rol de autoridad asumido por ésta, hacen que dichos estudiantes tomen una actitud de sumisión, tristeza, tensión y timidez.
- En el trabajo diario de clase, no existen actividades de mediación que consideren las necesidades individuales de las niñas y los niños “Estrellas”.

- La inadecuada organización del mobiliario, la clase magistral, la rigidez en la planificación y la poca posibilidad de interacción, impide que los estudiantes “Estrella” puedan vivenciar un proceso de enseñanza- aprendizaje constructivista.
- El paradigma conductista se evidencia en la planificación de la didáctica educativa aplicada a los niños y niñas “Estrella” en el centro educativo al que asisten.
- Las actividades de mediación, ofrecidas por la docente observada, no contemplan actividades que desarrollen en las niñas y los niños “Estrellas” el proceso de construcción mental de los conocimientos de acuerdo a su etapa de desarrollo.
- El proceso de evaluación, tanto cualitativo como cuantitativo y llevado a cabo en las diferentes sesiones de trabajo de los estudiantes “Estrella”, no ofrecieron retroalimentación alguna.
- En los procesos de aprendizaje de los estudiantes en estudio, no ha sido tomado en cuenta a dichos estudiantes, como seres integrales y se les ha valorado únicamente por su rendimiento académico (hogar y escuela) y por sus capacidades en el campo perceptual motor, en el caso del equipo de trabajo de la Universidad Nacional involucrados con los niños y niñas “Estrellas”.

En resumen los factores socio – afectivos, pedagógicos y de aprendizaje son agentes que pueden influir en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas identificados como “Estrellas” por el Programa “PEQUES”. Así bien, las relaciones intrafamiliares, los roles desempeñados por los miembros del hogar, la metodología utilizada por la educadora y su poca retroalimentación hacia los niños y las niñas, la ubicación del mobiliario en el aula y, el no tomar en cuenta a los educandos como seres integrales, son elementos, que pueden influir y se deben de tomar en cuenta para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.2. Recomendaciones

5.2.1 Al equipo del programa de psicomotricidad e intervención “Programa Peques”

- El programa de psicomotricidad e intervención, ha de contemplar todas las áreas de desarrollo de los y las niñas “Estrella” y no únicamente la parte perceptual motora.
- Se recomienda establecer un protocolo dirigido al área socio afectiva para futuras intervenciones.

5.2.2 A la institución educativa a la que asisten los estudiantes “Estrella”

- Brindar capacitación docente en la implementación del paradigma constructivista y la planificación didáctica, para promover un aprendizaje significativo y duradero en los estudiantes.

- Continuar con el aprovechamiento del trabajo en equipo que les ofrece el programa “PEQUES” de la Universidad Nacional, a los estudiantes de la institución.

5.2.3 *A docentes de alumnos (as) “Estrella”*

- Realizar diferentes talleres para padres y docentes enfocados hacia el desarrollo motor, cognitivo, socio afectivo del ser humano, además, de temas orientados a la resolución de conflictos familiares.
- Aplicación de test, para determinar estilos de aprendizaje y autoestima de los niños y niñas “Estrella”, aprovechando el equipo de apoyo interdisciplinario con que cuenta la institución educativa.
- Planificar actividades didácticas que permita la utilización de material de apoyo, técnicas y estrategias que promuevan la participación de las niñas y los niños “Estrella” en el aula y que faciliten la construcción del aprendizaje significativo.
- Planificar y organizar los objetivos de aprendizaje, considerando las etapas del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes “Estrella”.
- Brindar una mayor retroalimentación con los estudiantes “Estrella” en las actividades desarrolladas en el aula, permitiéndole a los niños y niñas, la interacción entre ellos (as), así como, el fortalecimiento de una sana convivencia.

- Desarrollar una planificación didáctica que despierte el interés y la curiosidad del grupo “Estrella”, motivándolos a descubrir, indagar y experimentar el medio que los rodea.
- Promover un ambiente de aula semejante al del nivel Preescolar, tomando en cuenta la distribución del salón de clase, mobiliario y la metodología del juego, para facilitar la adaptación del niño (a) “Estrella” al nuevo ciclo de enseñanza.
- Mantener informados a los padres, madres o encargados acerca del trabajo en clase y del comportamiento del niño (a) “Estrella”.
- Tomar en cuenta los talentos de cada uno de los niños (as) “Estrella”, para desarrollar todo su potencial y mantener un nivel de autoestima elevado que le permita a éste (a) superar otras dificultades de tipo emocional, académico y otros.
- Permanecer vigilante, atento (a), a todo cambio de conducta o comentarios realizados por los estudiantes que indiquen situaciones socio afectivas que puedan estar interfiriendo en el desempeño del niño o la niña “Estrella”.
- Apoyar toda la labor realizada y las actividades programadas por el equipo de Intervención del programa “PEQUES”, por el bien de los estudiantes participantes en el proyecto.

- Mantener una buena comunicación con el equipo de intervención del programa “PEQUES”, con el fin de conocer los procesos y resultados de dicho programa.

5.2.4 *A padres y madres de familia o encargados (as) de los niños y niñas “Estrella”*

- Mantener constante comunicación con la escuela, específicamente con todos (as) las y los docentes de sus hijos (as).
- Aclarar con los maestros y maestras cada duda o inquietud que tenga a cerca del trabajo de su niño o niña en clase.
- Hacer del conocimiento de la docente de aula, cualquier situación que esté sucediendo dentro del hogar y que usted crea sea importante para su hijo (a) ya sea positivo o negativo.
- Poner atención a todos los comentarios que haga su niño (a) al regreso de la escuela, esto le ayudará a conocer mejor a sus amigos, actividades que realiza, sus temores e inseguridades.
- Asistir a cada reunión o entrevista que le sea citado (a) en el centro educativo.
- Tomar en cuenta cada avance que presente su hijo (a) en cualquier área, ya sea deportiva, cultural o académica y celebrarlo. No sólo sus notas reflejan el esfuerzo que realiza.

- Usar el diálogo como una alternativa para desechar de su convivencia diaria los golpes, gritos o amenazas, cuando su niño (a) no logre hacer sus deberes.
- . Expresar a su niño (a) cuanto le quiere con palabras, abrazos, caricias, una sonrisa, con esto contribuirá a que se sienta seguro (a) y querido (a) dándole así mayor seguridad formando positivamente su personalidad.
- Dedicar tiempo a su hijo (a), compartir actividades recreativas y de juego, así estará demostrando cuanto le quiere.
- Participar junto a su hijo (a) de las intervenciones que la Escuela del Deporte de la Universidad Nacional les ofrece e incentivándole a asistir puntualmente y con entusiasmo.
- Si tiene dudas con respecto al programa “PEQUES”, preguntar a los miembros del equipo y aclarar sus inquietudes.
- Aprovechar el servicio de psicología que les brinda a usted y su familia el programa “PEQUES” para que los miembros que lo requieran sean valorados e intervenidos en esa área.

VI CAPÍTULO

BIBLIOGRAFÍA

VI REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Abarca, S. (1997). *Psicología del Niño en Edad Escolar*. Costa Rica: EUNED.

Abril, V. (2008). *Técnicas e Instrumentos para la Investigación*. Recuperado el 25 de agosto del 2009. <http://vhabril.wikispaces.com>

Arias, I., Corrales, A. y López, A. (2005). *Incorporación del Estilo de Aprendizaje en el Planeamiento Didáctico como Respuesta a la Diversidad, en el Contexto del Aula Regular*. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Barrantes, R. (1999.) *Investigación: Un Camino al Conocimiento, un Enfoque Cualitativo y Cuantitativo*. San José, Costa Rica: EUNED.

Carretero, M. (2001). *Psicología Cognitiva y Educación*. Argentina: Vigotsky Liev S. AIQUE.

Cerdas, A. y Mata A. (2004). *Programa de Estudio. Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar*. 3.ed. San José Costa Rica: Talleres Gráficos de G. Q.

Cohen, J. (1992). *Introducción a la Sociología*. México: McGraw- Hill.
Interamericana.

Chavarría, X. y otros. (2005). *Propuesta Curricular para los Niños y las Niñas de I Ciclo de una Escuela de Atención Prioritaria basada en el Modelo de Aprendizaje Emocional (ASE)*. Seminario presentado para optar por el grado

de Licenciatura en la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Donato, S. (1971). *Estudio sobre factores socio económicos y Pedagógicos que Influyen en la Adaptación y el Rendimiento Académico de los Alumnos de I Año de Enseñanza Media.* Tesis de Grado no publicada, Escuela Servicio Social, Universidad de Costa Rica.

Guadamuz, L. Jiménez, J., Larios, L, y Ordóñez K. (2002). *Actualización Pedagógica que ha Recibido el Educador para la Atención de Niños de I Ciclo con Diferentes Estilos de Aprendizaje en las Escuelas Líderes de Liberia Circuito 02, Período lectivo 201-2002.* Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Liberia, Guanacaste.

Garnier,L. (2006). *Costa Rica Frente al Mundo. El Papel de de la Educación.*
Recuperado el 20 de junio del 2008. ww.eclac.org/dds/noticias/páginas/7/2657/Leonardo_Garnier_Costa_Rica.pdf

Garnier, L. (2007). *Aprender de Preescolar.* Ponencia en la Quinta Cumbre de Ministros de Educación de la OEA, Cartagena de indias. Recuperado el 16 de junio del 200.www.leonardogarnier.com

Hernández, R, Fernández C, Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación* (4ªed.) México: McGraw – Hill.

Hernández, R. (2006). *Mediación en el aula. Recursos, Estrategias y Técnicas Didácticas.*San José, Costa Rica: EUNED.

- Heward, W. (1997). *Niños Excepcionales. Una Introducción a la Educación Especial*. Madrid. España: Prentice Hall.
- Levine, M. (2002). *Mentes Diferentes, Aprendizajes Diferentes*. Barcelona: Paidós.
- Lorenzer, A. (1986). *El Proceso de Socialización: la Diada Madre-hijo*. Madrid: Paidós.
- Lozano, A. (2001). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. México: Trillas.
- Méndez. Z., (2006) *Aprendizaje y Cognición*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Méndez Z. y Mainieri, A.(1998). *Detección de Problemas de Aprendizaje*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Ministerio de Educación Pública. (2002). *Consideraciones y Lineamientos para el Desarrollo de la Práctica Pedagógica en el Nivel Preescolar*. San José, Costa Rica: Talleres M.E.P.
- Ministerio de Educación Pública. (1996). *Programa de Estudios Ciclo de Transición Educación Preescolar*. San José, Costa Rica: Imprenta Ciudad Hogar Calasanz.
- Ministerio de Educación Pública. (2003). *Programas de Estudio para I Ciclo de la Enseñanza General Básica*. San José, Costa Rica: Talleres M.E.P.

Ministerio de Educación Pública. (2005). *Programa de Español I Ciclo*. San José, Costa Rica: Talleres M.E.P.

Ministerio de Educación Pública. (2007). *Ventanas al Mundo Infantil. Fascículo para la Mediación, 8*. San José Costa Rica. Editorama.

Negri, N. (1980). *El método Clínico Pedagógico de la Escuela de Ginebra de Jean Piaget* Buenos Aires: s.e

Ortuño, J. (2003). *Ayudemos a Nuestros Niños en sus Dificultades Escolares*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Paula, P. (2003). *Educación Especial. Técnicas de Intervención*. España: Editorial Mc.Graw Hill.

Papalia, D., Wendko, S. y Duskin, R. (2005). *Psicología del Desarrollo*. México: F. Mc Graw Hill.

Pereira, L. (2008) *Material compilado para el curso Investigación Psicogenética*. Autores varios. San José, Costa Rica : UNED.

Picado, F.(2002) *Didáctica General: Una Perspectiva Integradora*. San José, C.R.: EUNED.

Quiróz, A. 2008. *Test de Dibujo de Familia: Cómo usarlo en atención primaria*. Recuperado el 16 de abril de 2009 de <http://www.medicinafamiliaruc.cl/html/articulos>.

Saavedra, J. (2008). *Núcleo de la sociedad*. Recuperado el 10 de febrero del 2009 de www.monografías.com/trabajos26/tipos de familia.

Sadín, E.(2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona: Mc. Graw-Hill.

Wertsh. J. (1978). *Vygotsky y la Formación Social de la Mente*. Barcelona: PAIDÓS.

Woodburn, S, Boschini, C, Fernández, H y Rodríguez, (1993).*Nuestros Niños, su Desarrollo Perceptual Motor y su Perfil*. San José, Costa Rica: EUNA.

Woodburn, Fernández y Boschini (2007). *El Diagnóstico Educativo del Fracaso Escolar: el Sistema Peques*. Recuperado el 02 de octubre de 2008.

Wertsh. J. (1978). *Vygotsky y la Formación Social de la Mente*. Barcelona: PAIDÓS.

VII CAPÍTULO

ANEXOS

VII ANEXOS

Anexo 1. Instrumento Cuadro Familiar

Constitución del núcleo familiar (personas con las que vive el o la estudiante actualmente).

Nombre	Parentesco	Fecha de nacimiento	Ocupación	Nivel de escolaridad	Enfermedades y/o adicciones presentes en la familia

Fuente: Ministerio de Educación Pública, Costa Rica. Perfil de Salida para nivel Transición.

Anexo 2. Instrumento: Dibujo de la familia



MINISTERIO DE EDUCACION PÚBLICA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION DE ALAJUELA
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
Telefax 440-3373 / email: regalajuela@mep.go.cr



Dibujo de la familia:



MINISTERIO DE EDUCACION PÚBLICA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION DE ALAJUELA
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
Telefax 440-3373 / email: regalajuela@mep.go.cr



MINISTERIO DE EDUCACION PÚBLICA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION DE ALAJUELA
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
Telefax 440-3373 / email: regalajuela@mep.go.cr

PREGUNTAS DEL DIBUJO DE LA FAMILIA

NOMBRE DEL NIÑO (A): _____

EDAD: _____

1. El más feliz es _____
2. El más simpático es _____
3. El más fuerte _____
4. El más bueno _____
5. El más triste _____
6. A quién quiere más, mamá o papá _____

7. Mamá _____ Conversa ____ Grita ____ Pega ____
8. Papá juega _____ Conversa ____ Grita ____ Pega ____

9. Qué no te gusta de mamá, qué le cambiarías?

10. Qué no te gusta de papá, qué le cambiarías?

ADMINISTRACIÓN DEL TEST

La administración del Test de dibujo de familia es un procedimiento estandarizado que exige ciertas instrucciones y una técnica de aplicación adecuada.

Como pauta general, y con el objetivo de facilitar la proyección de los sentimientos subjetivos de los niños, Corman sugiere NO utilizar la indicación "*dibuja TU familia*" y cambiarla por la consigna "*dibuja UNA familia*". Esta indicación da una mayor libertad al niño y por tanto permite una mejor expresión de sus tendencias más inconscientes.

La técnica de aplicación del test consta de tres pasos:

Paso 1:

- Ubicar una mesa a la altura del niño
- Disponer de un lápiz grafito blando, con buena punta, o lápices de colores.
- Dar una de las siguientes indicaciones:
 - o "Dibuja una familia"
 - o "Imagina una familia que tú conoces y dibújala"
 - o "Dibuja todo lo que quieras: las personas de una familia, objetos, animales"

Paso 2:

- Estar atentos junto al niño.
- Explicitar que NO es una tarea con nota, de modo de disminuir su stress.
- Poner especial atención a los períodos de inactividad entre el dibujo de un personaje y otro.
- Consignar la ubicación de la página en la cual se inició el dibujo, y el orden el que se dibujó a los personajes.

Paso 3:

- Felicitarlo por su dibujo. - Pedir al niño que nos explique que dibujó. - Luego preguntar:

1. Identificación general:

" ¿Dónde están?

" ¿Qué están haciendo ahí?

" "Nómbrame todas las personas que están, desde la primera que dibujaste"

2. Preferencias afectivas:

" ¿Cuál es el más bueno de todos en esta familia?

" ¿Cuál es el menos bueno de todos?

" ¿Cuál es el más feliz?

" ¿Cuál es el menos feliz?

" ¿Y tú, en esta familia, a quién prefieres?

3. Dictar nuevas preguntas, según las situaciones puntuales de la entrevista.

- Reconocer en el dibujo:

1. Identificación propia:

"Suponiendo que formases parte de esta familia, ¿quién serías tú?".

Preguntar la causa de su elección.

2. Reacciones afectivas:

Consignar estados de inhibición, incomodidad y/o reacciones anímicas particulares al dibujar a un personaje o al interrogarle.

- Finalmente, preguntar si está contento con su dibujo; y si tuviera que hacerlo de nuevo si lo haría parecido o cambiaría cosas.

Importante: No olvidar registrar la composición verdadera de la familia.

Anexo 3. Instrumento: Entrevista a Profundidad para Padre, Madre o Encargado del Niño o Niña “Estrella”

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Entrevistador(a): _____

Entrevistado (a)

Nombre: _____

Edad: _____ Género: _____

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente entrevista es poder obtener datos de su hijo (a) y de su familia, para conocer más de cerca su ambiente y entender su desempeño en la escuela y en la relación con los demás.

Se garantiza completa confidencialidad, con respecto a lo dicho tanto por el entrevistado como el entrevistador

Preguntas guía de la entrevista

1. ¿En qué lugar viven usted y su familia?
2. ¿Le gusta el barrio donde viven?
3. ¿Cuántas personas integran su familia?
4. ¿A qué se dedica cada integrante de la familia?
5. ¿Considera usted que el salario o salarios que reciben son suficientes para los gastos generales de su familia?
6. ¿Viven en casa propia? ¿Cómo considera usted el estado actual de su casa?.
7. ¿En días festivos (domingos y días feriados) qué actividades realizan?
8. ¿Padece usted, o algún miembro de la familia algún tipo de enfermedad?
¿Cuál o cuáles?
9. ¿Algún miembro de la familia padece algún tipo de adicción (drogas)?
10. ¿Cómo describiría usted a su hijo (a) _____ (“estrella”).
11. ¿Cómo se relaciona con los demás miembros de la familia?
12. ¿Qué actividades le gusta realizar?
13. ¿Al niño o niña le gusta jugar?
14. ¿Qué tipos de juegos realiza? ¿Es creativo para jugar?
15. ¿Conoce usted cuál es su mejor amigo o amiga?

16. ¿Le gusta su hijo (a) asistir a la escuela? ¿Cuál es su actitud de frente a sus obligaciones (tareas)?
17. ¿Cómo considera usted que son las relaciones de su hijo (a) con la maestra?
¿Qué expresa de ella?
18. ¿Comenta el niño (a) alguna anécdota de la escuela al llegar al hogar?
19. ¿Cómo cree usted que se relaciona su hijo con los compañeros y las compañeras?
20. ¿Cuál es la materia preferida de su hijo(a)?
21. ¿Cuál es la materia que no le gusta? ¿Por qué cree usted eso?
22. ¿Cómo ve usted el rendimiento general de su hijo (a) en la escuela?
23. ¿Qué expectativas tiene usted con respecto a su hijo en cuanto al estudio y su futuro?
24. ¿Está usted satisfecha con la educación que recibe su hijo?
25. ¿Cómo fue la adaptación del niño (a) a la escuela?
26. ¿Cómo se desempeñó su hijo (a) en el nivel Preescolar?
27. ¿Tuvo algún tipo de comentario o recomendaciones finales de la maestra de kínder a cerca del desempeño de su hijo (a)?

Anexo N° 4. Instrumento: Entrevista no estructurada para la docente

GUÍA DE ENTREVISTA

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Entrevistador(a): _____

Entrevistado (a)

Nombre: _____

Edad: _____ Género: _____ Categoría Profesional: _____

Lugar de trabajo: _____

Años de servicio en educación: _____

Años de experiencia impartiendo I grado: _____

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente entrevista es poder obtener datos de gran relevancia, para conocer más de cerca el contexto, en el cual se desenvuelve el niño a quien se realiza la evaluación psicopedagógica. La relevancia de realizar la entrevista a la docente de grupo de I grado, la señora _____, es debido, a que es la persona que tiene a cargo el proceso de enseñanza del niño y quien se encuentra en un plano más cercano que cualquier otra persona, por lo que el aporte de sus informes resultan muy valiosos para el estudio que se realiza.

Se garantiza completa confidencialidad, con respecto a lo dicho tanto por el entrevistado como el entrevistador

Preguntas:

1. ¿Cómo considera que se dio la adaptación del niño, (a) a la escuela?
2. ¿Cuál es la actitud que muestra (nombre del niño /a, por el cual se va a preguntar) hacia el estudio?
3. ¿Cómo define usted la relación que mantiene el niño/a con sus compañeros y compañeras en clase?
4. ¿Qué opina de la relación que se ha establecido, entre el niño (a) y la docente de grupo? ¿Podría describirla?
5. ¿Conoce usted, en qué consiste el Programa PEQUES?.

6. ¿Ha recibido algún tipo de asesoramiento o capacitación, para el seguimiento y aplicación de técnicas y estrategias, para ser implementadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños y niñas denominados Estrellas?.
7. El grupo de estudiantes, en la condición de niños “Estrellas”. Reciben estos, algún tratamiento especial dentro del salón de clase.
8. Durante estos dos meses del curso lectivo, su relación con el niño o la niña, ha sido la de maestra regular de aula. ¿Considera necesario trabajar con él o ella en el fortalecimiento de alguna área específica? ¿Podría especificar?
9. ¿Cuáles diría usted, que son las áreas, mejor desarrolladas que presenta el niño (a)?
11. ¿Conoce usted la teoría de a cerca de los diferentes estilos de aprendizaje?
- 12.12. Si la conoce ¿Cuál cree usted que es el estilo de los niños y niñas denominados “estrella”?
13. ¿Qué cualidades ha observado usted, que sobresalen en el desempeño escolar del niño (a)? ¿Podría detallarlas?
14. ¿Podría mencionar acerca del comportamiento que presenta el niño (a) en el salón de clase?
15. ¿Qué opina usted de los hábitos alimenticios y de aseo, que practica el

niño (a), dentro y fuera del salón de clase?

16. ¿Cuáles aspectos podrían influir de manera negativa, en el rendimiento académico del niño (a)? Especifique.
17. Siempre se ha dicho que el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje de un estudiante, recae en tres partes fundamentales: la escuela, el hogar y el alumno. y estos deben unificar esfuerzos. ¿Cómo considera que ha sido la participación de la familia en el estudio de del niño (a), denominados ESTRELLAS?
18. ¿Cómo describiría usted el ambiente familiar, en el que se desarrolla el niño (a)?
19. ¿Qué opina de la situación socioeconómica del niño (a)?

Agradecimiento

Se le agradece la colaboración, que ha mostrado al brindar la información que resulta de mucha importancia en la recolección de información, para el presente estudio.

Anexo 5. Instrumento: Guía de Observación no Participante

1. Se muestra reservado (a), tímido (a), ensimismado (a).
2. ¿Prefiere estar solo o sola?
3. ¿Muestra ser activo (a)?
4. ¿Participa en actividades o conversaciones grupales?
5. ¿Participa en actividades de juego y diversión?
6. ¿Se enoja con facilidad?
7. ¿Le falta el respeto a la docente?
8. ¿Se muestra complacido con las actividades escolares?
9. ¿Cuál es relación con sus compañeros y compañeras?
10. ¿Cómo se relaciona con su maestra?
11. ¿Se muestra feliz, triste, preocupado o desanimado?

Anexo N° 6. Instrumento: Pruebas Psicogenéticas

Se plantean una serie de preguntas referentes a una plasticina y la facilidad con que se le pueden poner quitar o transformar la materia (plasticina).

A continuación se describirá las preguntas a realizar para la ejecución de la prueba de:

6.1 Conservación de la materia

- ¿Ambas pelotas tienen la misma cantidad de plastilina?
- Muy bien acomode las pelotas de manera que queden con la misma cantidad de plastilina.
- Podríamos transformar una de las bolas en melcocha o salchicha.
- ¿Dónde hay más cantidad de plastilina en la bola, en la melcocha o tienen la misma cantidad de plastilina?
- ¿Por qué?
- Volvamos hacer la melcocha en una bolita.
- ¿Podrías hacerme una tortilla con esta bolita?
- ¿Cuál tiene más plastilina la bola, la tortilla o tienen la misma cantidad de plastilina?

- ¿Por qué?
- Volvamos hacer la tortilla en una bolita...
- Ahora voy hacer la bola en pedacitos...
- ¿Dónde hay más?
- ¿Por qué?

6.2 Prueba de seriación.

Servirá para conocer en qué etapa se encuentra en la conservación del número.

6.2.1 Conservación de número

- Quiero que hagas una fila igual a la mía...
- ¿Dónde hay más fichas?
- ¿Por qué?
- Ahora haga esta fila un círculo ...
- ¿Dónde hay más?
- ¿Por qué?
- ¿Dónde hay más?
- R/ Hay más en la fila porque hay 8 y en el círculo hay 7.

- Ahora voy a separara esta fila...
- ¿Dónde hay más?
- ¿Por qué?
- Si las amontono ...
- ¿Dónde hay más?
- ¿Por qué?
- Voy a introducir estas fichas más...
- ¿Dónde hay más?
- ¿Por qué?
- Voy a tapar esta fila...
- ¿Quién tiene más?
- ¿Por qué?

6.2.2 Prueba de seriación

Capacidad del niño para realizar seriaciones.

- Quiero que pongas todas estas reglitas una al lado de la otra de la más pequeña a la más grande...

Muy bien quiero que lo hagas de nuevo, pero esta vez debes pasarme las reglitas y las colocaré detrás de esta hoja para ver cómo las ordenas de nuevo.

- ¿Cómo lo hiciste?